

педагогічними школами та вищими музичними школами (Німеччина, Австрія), отримання кваліфікації вчителя музики у сфері додаткової освіти (Велика Британія), рівноправне існування напряму *художня освіта у сфері музичного мистецтва* в педагогічних і музичних вишах (Польща).

Стаття не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми й обґрунтовує необхідність подальшого вивчення процесу модернізації моделей підготовки майбутніх учителів музики в окремих країнах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Helms Z. *Pedagogika muzyczna w Niemczech // Wybrane aspekty sztuki i edukacji estetycznej / Pod red. Jarosława Chacińskiego. – Słupsk: PAP, 2004. – S. 255 – 264.*
2. Jankowski W., Zemła A. *Kształcenie nauczycieli muzyki w wybranych krajach Europy i USA: Raport z badań. – W-wa: AMFC, 1999. – 125 s.*
3. Kafurke R. *Z muzyką mój świat jest kolorowy. Procesy nauczania i uczenia się muzyki w perspektywie europejskiej // Międzykulturowe konteksty edukacji muzycznej / Pod red. J. Chacińskiego. – Słupsk, 2005. – S. 193 – 204.*
4. Kleinen G. *Tożsamość i różnica w międzykulturowych eksperymentach w zakresie słuchania muzyki // Muzyka pomiędzy kulturami. Okcydent i Orient / Pod red. Jarosława Chacińskiego. – Słupsk, 2005. – S. 157 – 171.*
5. Krakauer P.M. *Das dialogische Prinzip als Chance einer interkulturellen Integration. Zur ‚polyaisthesis‘ in der Erziehung // Möglichkeiten der Interkulturellen Ästhetischen Erziehung in Theorie und Praxis / R.C. Böhle (Hrsg.). – Frankfurt/M, 1993. – S. 29 – 46 W:R.C. Böhle (Hrsg.).*
6. Swanwick K. *Teaching Music Musically. – Londyn – New York: Routledge, 1999. – 120 s.*
7. *Zarys metodyki badań naukowych w pedagogice muzycznej / Red. Antony E. Kemp, tłum. – Zielona Góra: WSP, 1997. – 155 s.*
8. Ніколаї Г.Ю. *Засади музично-педагогічної освіти в Європі: аналіз порівняльних досліджень польських дидактів // Теоретичні питання культури, освіти та виховання: Збірник наукових праць. – К.: КНЛУ, 2002. – Вип. 21 / За заг. редакцією М.Б. Євтуха – С. 73 – 77.*
9. Ніколаї Г.Ю. *Музично-педагогічна освіта в Польщі: історія та сучасність: (Монографія). – Суми: СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2007. – 396 с.*

УДК 37.013.74: 373.5

Н.В. Руденко
*Сумський державний
педагогічний університет*

ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОЇ ОСВІТИ ПРЕДСТАВНИКІВ ЕТНОМЕНШИН (НА ПРИКЛАДІ СУЧАСНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ДІАСПОРИ)

У статті розглядається питання взаємодії різних культурно-освітніх чинників і національної свідомості українців з метою збереження ідентичності української спільноти у світі. На прикладі проблем і перспектив існування українського шкільництва за кордоном показано рівень вивчення діаспорою української мови.

В статье рассматривается вопрос взаимодействия разных культурно-образовательных факторов и национального сознания украинцев с целью сохранения идентичности украинской общины в мире. На примере проблем и перспектив существования украинских школ за рубежом показан уровень изучения диаспорой украинского языка.

In the article the question of interaction of different culture-educational elements and national consciousness for preserving the Ukrainian Diaspora identity in the world is under consideration. The level of studying and mastering the Ukrainian language by the Diaspora is shown on the example of problems and prospects of Ukrainian schools abroad.

Постановка проблеми. На сучасному етапі суспільного розвитку особливої уваги потребує проблема взаємодії різних культурно-освітніх чинників з метою збереження ідентичності української спільноти у світі. У цьому контексті великий інтерес представляє питання національних пріоритетів в освіті представників етноменшин, насамперед, представників української спільноти закордонних країн.

Аналіз актуальних досліджень. Окреслена проблема визначає інтереси сучасних дослідників (С. Карпенко, М. Дейко, Г. Лапштаєвої, В. Громового й інших), але потребує подальшого вивчення.

Метою статті є визначення пріоритетних тенденцій розвитку національної освіти представників етноменшин (на прикладі сучасної української діаспори). Відповідно до обраної мети у статті зроблено спробу виділення історичних етапів розвитку українського шкільництва за кордоном; подано аналіз вивчення рідної мови в умовах «двомовності»; охарактеризовано специфіку національної освіти сучасної української діаспори згідно з моніторингом, проведеним Науково-дослідним інститутом українознавства МОН України; визначено пріоритетні тенденції її розвитку.

Виклад основного матеріалу. Перш за все згадаємо історію виникнення українського шкільництва за кордоном. Покидаючи етнографічні землі, духовенство й інтелігенція намагалися організувати українські школи для емігрантів. Першими поселеннями за кордоном були Банко (середина XVIII ст.) і Срем (XIX ст.) зараз на території Югославії. Тут при греко-католицьких парафіях виникали початкові школи. Учителі здебільшого приїжджали із Закарпаття, звідти ж отримували до 1919 року підручники. Деякі початкові школи зберігали навчання місцевою говіркою. Після 1945 року уряд соціалістичної Югославії відкрив для української меншості у Бачці початкові школи (тепер їх 6) та 1 гімназію (Руський Крестур) бачвансько-руською мовою,

для яких держава видає підручники. У Боснії, де значно менше українців, у 1960-х роках уведено для українських дітей вивчення української мови як предмета. Для цих шкіл останнім часом видають підручники.

У США перша українська доповнююча школа з'явилася при греко-католицькій церкві в Шамокіні (Пенсільванія) у 1893 р., а згодом виникли й інші (у 1894 р. було 6 таких шкіл). Вони були призначені для вивчення української грамоти, де викладали дяки-вчителі, а іноді і священники. Навчання відбувалося в позанавчальний час в американських публічних школах, а приміщення й підручники були незадовільними.

З 1920-х років за єпископа К. Богачевського Українська Католицька Церква почала відкривати цілоденні приватні школи: у 1940 їх було 12 у Філадельфії, а в 1965 р. у трьох українських католицьких єпархіях було вже 33 початкових і 5 середніх шкіл, де навчалися 9 тис. учнів. У 1970-х р. кількість приватних шкіл у США значно зменшилася. Там навчання відбувається англійською мовою, а українська мова та культура, іноді релігія – українською.

Українознавча освіта краще поставлена в суботніх школах, які ведуть «Рідні Школи» під наглядом Шкільної Ради при Українському Конгресовому Комітеті Америки (УККА) (заснована 1953 р.). Усіх цих шкіл у 1960-роках було понад 50 (більшість мала лише початкові класи, а деякі 11-й клас, тобто давали середню українознавчу освіту).

У Канаді українські школи з'явилися в ХІХ ст. Місцеве законодавство в західних степових провінціях сприяло двомовним школам – і їх на найнижчому рівні (1- або 2-класові) масово відкривали у фермерських районах. Для підготовки вчителів уряд Манітоби відкрив у 1905 р. Українсько-руську вчительську семінарію (Ruthenian Training School) у Вінніпезі (згодом її перенесено до Брендону): з цієї школи вийшло близько 120 учителів. Двомовних учителів готували також короткотривалі вчительські школи в Альберті й Саскачевані.

У західних провінціях у 1970-х роках з'явилась можливість двомовного навчання в початкових школах і на рівні нижчої середньої освіти за бажанням батьків. У цих школах навчання велось англійською мовою та українською (українознавство, гуманітарні дисципліни, музика тощо). У 1985 р. двомовні школи в Альберті охоплювали понад 3 тисячі учнів.

Комітет Українців Канади намагається координувати організацію,

діяльність і програми цих шкіл через крайову (засновану в 1971р.) та провінційні шкільні ради. Крім шкіл, що діють протягом року, у Канаді, головним чином, церкви і молодіжні організації практикують для освіти українських дітей літні школи і табори.

Консолідуюча роль освіти в державотворенні вимагає особливого ставлення до шкіл етнорешення за кордоном, але водночас вони мають розвиватися в загально-правовому та мовно-культурному полі національно-державних систем, тобто українська діаспора певної держави – це повноправні громадяни, але не нація [3, 27]. Провідну роль у процесі збереження етнопатристичної ідентичності відіграє освітня діяльність, особливо серед молодшої генерації, яка творить його майбутнє у світовому масштабі. Одним з головних освітніх завдань в умовах діаспори є навчання молоді рідної мови. Виконання цього завдання виявилось не простим, оскільки з часів першої еміграції українців рідною мовою розмовляли лише в родині. Для зовнішнього соціального спілкування потрібно було вивчати домінуючу мову. Як результат, англійську мову вважають рідною 60 відсотків українців Канади. Невтішні надбання і східної діаспори, де рідною через соціально-політичні й історичні обставини для більшості є російська мова. Такий статус вторинності етнічної мови призводить і до вторинності етнічної культури. Хоча українці в Росії та Казахстані якраз через культуру заявляють спільноті про своє право на ідентичність з рідною культурою.

Поняття «рідна мова» у своєму тлумаченні має декілька аспектів:

- 1) рідною вважається мова, якою від народження дитина спілкується в родині, незалежно від національної належності;
- 2) статусу рідної мови набуває мова соціуму, комунікативного середовища, у якому зростає дитина і пізнає всесвіт;
- 3) етнічне коріння індивіда зумовлює штучне надання йому мови етносу як рідної, хоча він може і не володіти нею.

Так, наприклад, у сім'ях, де батьки належать до різних національностей і рідна мова яких відмінна, дитина рідними вважає обидві мови, оскільки володіє обома (або жодною не володіє!), а в соціумі використовує третю мову, якою також достатньо добре володіє. Якою ж для неї є рідна мова? Рідною є мова, якою говорять з дитиною від народження. Вторинною ж рідною мовою є мова соціального оточення (спілкування з однолітками, вчителями тощо, а також мова засобів масової інформації).

Часто трапляється так, що людина говорить кількома мовами однаково добре, проте пише однією краще, ніж іншою. Можливо, здатність творити низку поетично-словесно-логічних образів і вказує, яка мова для людини є рідною? Тому неможливо на родинно-побутовому рівні говорити про рідну мову на все життя. А тим більше в умовах двомовності не лише соціальної, а й навчальної чи освітньої. Варто говорити просто про вивчення української мови англomовними чи іншомовними дітьми, у яких батьки та діди є носіями української мови і ще можуть відтворити звучання тих чи інших діалектних чи літературних лексем, пояснити явища і поняття українських реалій.

Свідомі діячі української діаспори зрозуміли, що мова родини – це традиція, а мова громади, спільноти – це культура спільноти. Тому в багатьох країнах проживання вони підняли українську мову на шкільний рівень, домоглися, щоб вона стала і шкільним предметом, і мовою навчання, тобто отримала статус суспільної мови і життя як етносинтезуючий чинник. Для його підтримки проводяться різні пізнавальні культурно-просвітницькі вечори, концерти, де беруть участь як діти, так і батьки. Наприклад, навчальна програма «Невичерпна криниця» (при українському земляцтві «Краяни», Димитровоград, Росія, автор Г. Лапштаєва) реалізується в установі позашкільного виховання дітей і молоді та містить такі напрями роботи з дітьми: українська мова, календарно-обрядові свята, історія України, народні ігри, прикладна творчість (вишивка, бісероплетіння, паперові іграшки й ін.). Отже, шкільництво як система національної освіти дає не лише знання рідної мови, а й забезпечує національне виховання, яке є самозрозумілою життєвою необхідністю для розвитку нації.

Як показали результати моніторингу, проведеного Науково-дослідним інститутом українознавства МОН України у 2006 р., у країнах зарубіжжя поширені такі україномовні освітні заклади:

- 1) недільна школа (23,7%);
- 2) загальноосвітня школа з українознавчими предметами викладання (історія України, українська мова та література) (20%);
- 3) спеціальні освітні курси (15,2%);
- 4) факультети в університетах (11,2%);
- 5) мистецькі гуртки (7,2%) [2, 111–113].

Проте наявність певних освітньо-культурних осередків залежить від

соціально-політичного устрою в країні перебування української діаспори та від національної свідомості самих українців. Наприклад, у Росії є такі освітні установи: недільні школи, літні табори, гуртки самодіяльності, музеї, бібліотеки, театри тощо. Незважаючи на активні асиміляційні процеси та певну байдужість, а іноді й протидію місцевих органів влади, українські осередки докладають чимало зусиль для здобуття української освіти та навчання дітей рідної мови.

Досвід шкільництва сьогодні поширений на східну діаспору, де донедавна діяли лише культурні осередки, на базі яких працювали танцювальні, хорові самодіяльні колективи, гуртки вишивки й інших народних ремесел України, а також театральні аматорські колективи, показує, що й тут виникають школи із класами етнічних меншин. Наприклад, багатомовна школа у Казахстані (16 етнічних меншин із класами вивчення етнічних мов і літератур), українсько-грузинська гімназія в Грузії, українська школа в Латвії й інші.

Забезпечення підручниками потребують на сьогодні всі із зазначених видів освітніх закладів. Це зумовлено, перш за все, здобуттям Україною незалежності та формуванням ідеологічно нового бачення історії України, її традицій і звичаїв, сучасного політичного, економічного та соціального життя. Так, зокрема, керівники та вчителі українських шкіл Австралії потерпають від нестачі сценаріїв свят і вечорів розваг у народному дусі, нових українських пісень, навчальних програм; потребують більше інформації у пресі про роботу українських шкіл.

Загалом, діаспори Канади, США, Бразилії, Австралії, Великобританії користуються майже однаковою літературою. Це читанки М. Дейко, які охоплюють майже 6 класів рідної історії, мови та літератури: 1 клас – «Буквар»; 2 клас – «Рідне слово»; 3 клас – «Волошка» або «Рідний край» (на вибір учителя); 4 клас – «Євшан-зілля»; 5 клас – «Про що тирса шелестить» (частина матеріалу переноситься до 6 класу); 6 клас – «Про що тирса шелестить» (перше півріччя); «Золоті ворота» М. Овчаренка (друге півріччя). Усі читанки містять розділи «Мовні вправи» та «Граматичні завдання», що вказує на паралельне вивчення рідної мови з оволодінням словниковим запасом усної словесності та навичками читання.

З 7 класу література розширена додатковими матеріалами: 7 клас – «Золоті ворота» М. Овчаренка й «Українознавство. Елементи теорії літератури і стилістики» Д. Нитченка. У 8 та 9 класах діти вивчають

географію України й українську культуру, а у 10 – українську літературу та граматику української мови.

З огляду на умови освітнього середовища країни, де перебуває українська спільнота, вивчення рідної (української) мови відбувається за критеріями чи шаблоном викладу матеріалу на уроках домінуючої мови, тому більшість завдань (у школах західної діаспори) мають творчий характер, спираються на досвід учнів, вміщують різні тести, питальники, психологічні завдання. Таким чином, чітко ставиться мета – навчити дітей читати, писати, розмовляти і думати українською мовою, реаліями, поняттями. Із практики австралійських учителів, наприклад, навчання рідної мови відбувається у п'ятьох площинах: 1) розуміння мови / listening; 2) розмовна мова / speaking; 3) читання / reading; 4) письмова мова / writing; 5) мовні елементи / language elements.

Проте бажаними для вчителів є програми навчання для учнів, які мало або зовсім не розуміють української мови. Наприклад, з 1 по 4 клас ще досить легко пристосувати «Програму навчання» 1981 р. до рівня знань учнів. Але 5–10 класи стають проблемою, адже учні мало розуміють мову.

Уже згадана «Програма навчання» від 1981 р. УЦШВ призначена для учнів з достатньо вільним володінням українською мовою. Та на сьогодні така програма втратила актуальність. В українських школах є вже діти з третього покоління емігрантів. Та існує інша проблема: не всі українські школи мають можливість навчити дітей рідної мови, тому, оскільки багато молодих учителів знають її недостатньо. Члени Методичної Комісії УЦШР намагаються відвідувати всі українські школи в Австралії, щоб особисто зустрічатися з учителями, які мають довголітній досвід і можуть дати добрі поради щодо покращання шкільних проблем. Вирішують труднощі вчителі локально. У деяких школах практикується поділ на класи не за віком дітей, а за володінням мовою, що, на думку вчителів, приносить більше користі. Для заохочення до навчання виготовляють «Відзначення» (Братська школа імені св. Андрія в Літкомбі), якими нагороджують учнів за успіхи в різних предметах, а також взірцеву поведінку, відвідування, ставлення до навчання. Керівник школи ім. св. Ольги в Сідней П.І. Жестовський наголошує на загальній громадськості шкільництва. Також бажаними є календарні плани уроків, де було б намічено, чому має навчити вчитель за 4 години на тиждень у школі, бо часто діти вдома нечують української мови.

Викладати українську мову двомовним учням з виразною перевагою чужої мови – справа нелегка і вимагає від учителя повної віддачі. Звісно, педагоги мають авторитарний вплив на дітей, але не варто применшувати вплив родинного оточення, атмосфера якого дає оцінку всім соціальним інформаційним системам, що зовні впливають на підростаюче покоління. І якщо батьки намагаються якомога швидше асимілюватися, потрапивши на чужину, то й більшість дітей не закріплюють у собі національно-психічної підпори, не відстоюють національних цінностей і відмінностей, власної унікальності в цьому світі [1, 55].

В українських центрах діаспори створено низку підручників для вивчення діалектної мови та материкової культури. Проте українська діаспора нині бажає координації з боку Вітчизни. Це стосується розробки українськими педагогічно-методичними інститутами освітніх програм, адаптованих до умов східної та західної діаспор, перегляду тематики та змісту підручників.

Висновки. Освітня діяльність української спільноти повинна бути спрямована на підготовку нових програм, підручників і посібників з української мови й інших українознавчих дисциплін, удосконалення фахового рівня і професійної компетенції учителів українських освітніх закладів, запровадження в навчальний процес різномовного шкільництва інноваційних педагогічних технологій, а також створення умов для співпраці між урядом і українською спільнотою в освітній галузі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Інформації та побажання керівників та вчителів українських шкіл Австралії // Інформативно-методичний листок Української Центральної Шкільної Ради в Австралії. – Мельбурн, 1994. – Ч. 42 (86). – С. 55–57.
2. Карпенко С.Д. Освіта в українській діаспорі. Результати моніторингу на 17 червня 2006 року // Українознавство. – 2006. – № 3. – С. 17–19.
3. Кононенко П.П., Кононенко Т.П. Освіта XXI століття: філософія родинності. – К., 2001. – 198 с.
4. Тараненко І. Європейський досвід двомовного навчання // Шлях освіти. – 1997. – № 4. – С. 29–31.