

4. Bühler Ch. Bieg życia ludzkiego; tłum. z niem. / Charlotte Bühler. – Warszawa: PWN, 1999. – 454 s.
5. Krüger H.-H. Wprowadzenie w teorie i metody badawcze nauk o wychowaniu.; Wstęp i opracowanie Bogusław Śliwerski / Heinz-Hermann Krüger. – Gdańsk: GWP, 2005. – 254 s.
6. Szkrudalek T., Śliwerski B. Wyzwania pedagogiki krytycznej i antypedagogiki / Tomasz Szkrudalek, Bogusław Śliwerski. – Kraków: Oficyna Wydawnicza «Impuls», 2000. – 114 s.
7. Śliwerski B. Współczesne teorie i nurty wychowania. – Wyd. 5. / Bogusław Śliwerski. – Kraków: Oficyna Wydawnicza «Impuls», 2005. – 403 s.
8. Wołoszyn S. Nauki o wychowaniu w Polsce XX wieku: próba syntetycznego zarysu na tle powszechnym. – Wyd. II poszerzone / Stefan Wołoszyn. – Kielce: Dom Wydawniczy «Strzelec», 1998. – 280 s.
9. Żłobicki W. Antypedagogika – czyli wspieranie zamiast wychowania: w kręgu rozważań o pedagogii pogranicza / W. Żłobicki // Wychowanie na co Dzień. – 1995. – nr 2. – S. 18–20

УДК 81.24 (73)

I. O. БИЛЕЦЬКА

ІНШОМОВНА ОСВІТА США: ПОЛІКУЛЬТУРНІ ЗАСАДИ

Розглянуто різні підходи до трактування поняття «полікультурна освіта». Обґрунтовано авторське бачення цієї категорії. Виокремлено провідні полікультурні засади здійснення іношомовної освіти у середніх навчальних закладах США: ефективна мовна освіта безпосередньо детермінована політикою на національному, регіональному та місцевому рівнях; формування нової парадигми освіти з іноземних мов, переосмислення функцій іноземної мови; модернізація змісту шкільної іношомовної освіти; вироблення власної політики полікультурної освіти шкільним округом і конкретним навчальним закладом; інтегрування двомовного навчання.

Ключові слова: іношомовна освіта, США, полікультурність, середня школа.

И. А. БИЛЕЦКАЯ

ИНОЯЗЫЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ США: ПОЛИКУЛЬТУРНЫЕ ОСНОВЫ

Рассмотрены различные подходы к трактовке понятия «поликультурное образование». Обосновано авторское определение данной категории. Проанализированы поликультурные основы осуществления иноязычного образования в средних учебных заведениях США: эффективное языковое образование непосредственно детерминировано политикой на национальном, региональном и местном уровнях; формирование новой парадигмы образования по иностранным языкам; переосмысление функций иностранного языка; модернизация содержания школьного иноязычного образования; выработка собственной политики поликультурного образования школьным округом и конкретным учебным заведением; раннее изучение иностранных языков; интегрирование двуязычного обучения.

Ключевые слова: иноязычное образование, США, поликультурность, средняя школа.

I. O. BILETSKA

U.S. FOREIGN LANGUAGES EDUCATION: MULTICULTURAL PRINCIPLES

The article examines different approaches to the interpretation of the term "multicultural education" and substantiates the author's vision of this category. Major multicultural principles of foreign language education at secondary schools in the United States have been singled out, namely: effective language education policy directly determined at the national, regional and local levels; the formation of a new paradigm of education in foreign languages, rethinking the functions of a foreign language; upgrade of content of foreign language school education, development of their own policies of multicultural education by a school district and the specific institution, integration of bilingual education.

Keywords: foreign language education, the United States, multiculturalism, secondary school.

Полікультурна освіта є порівняно новою галуззю наукового педагогічного знання та освітньої практики, проте вона викликає значний інтерес у суспільно-політичних діячів та науковців. Це зумовлено передусім гострими конфліктними напруженнями, що спостерігаються між націями, етнічними, конфесійними та іншими спільнотами як в окремих

держав, так і на глобальному рівні. Оскільки США – суспільство культурного, етнічного, расового і релігійного розмаїття (як і Україна), то узагальнення позитивного досвіду плюралізму і рівності у суспільному житті цієї країни може бути корисним для нашої держави.

Явище полікультурної освіти з'явилося у США в другій половині ХХ ст. як прагматична реакція американського суспільства на вимоги учасників значних соціальних рухів покласти кінець расизму, дискримінації, нерівності в правах, етнічному та іншим видам насилля. Цей протест дав багато позитивних наслідків для соціального життя американців. Зокрема відбулося розкріпачення розкріпачення індивіда, усвідомлення ним своєї значущості не лише в особистому, а й у більш широкому, загальнонаціональному масштабі і, відповідно, зростання його прагнення бути визнаним іншими членами суспільства як особистість з усіма її індивідуальними рисами, проявами, інтересами, орієнтаціями, що має всі права і можливості для повної, багатогранної та багатопланової самореалізації [2, с. 107].

За останні роки з'явилися чимало наукових публікацій, присвячених проблемі полікультурної освіти загалом і в США зокрема (О. Гаганова, З. Грищенко, Г. Дмитрієв, О. Литвинов та ін.). Вітчизняні та зарубіжні науковці, як свідчить пілотажний аналіз теоретичних праць, обґрунтовують різні підходи до трактування поняття «полікультурна освіта». Так, на думку О. Гаганової, його сучасна дефініція видається не дуже вдалою і досконалою, оскільки обмежується національною, расовою та етнічною культурою і вбачається у вихованні толерантного ставлення до інших культур, виробленні знань відмінностей і подібностей між ними. В той же час соціальна група, а також група, яка розмовляє діалектом, сексуальні меншини розглядаються як нормальні варіації в рамках єдиної культури і не стосуються полікультурної освіти [1, с. 87].

Мета статті – розкрити особливості іншомовної освіти в США на засадах полікультурності.

Термін «полікультурна освіта» особливо розвивається в 50–60-ті роки ХХ ст. В літературі початку 60-х років педагоги звертаються до таких понять, як «різноманітність», «культурний плюралізм» та «етнічний зміст». Багато із запропонованого у розробці вказаних термінів зводилося до того, що необхідно зробити: зміна позицій педагога, розробка навчального плану, вибір підручників тощо. Нечітко були сформульовані конкретні напрями і визначення щодо особливостей змісту або підходів, які мають бути покладені в основу освітньої практики. Дискусії стосовно «етнічного змісту» в шкільному навчальному плані, обмежувались навчанням негрів, американців мексиканського походження, корінних американців та азіатів.

У середині 60-х років в літературі почали зустрічатися терміни «етнічне навчання», «етнічна освіта» і, меншою мірою, «полікультурна освіта». Проте до початку наступного десятиліття ці поняття набули популярності і стали прийнятною термінологією, посилаючись на включення етнічного змісту в існуючі шкільні навчальні плани.

Аналіз сучасних наукових джерел підтверджує існування різноманітних дефініцій поняття «полікультурна освіта», які пропонуються широким колом науковців: від освітян до юристів. Тому закономірно, що всі вони мають різні погляди при обговоренні етнічного розмаїття та культурного плюралізму. Деякі з них базуються на культурних характеристиках різноманітних груп, тоді інші відзначають соціальні проблеми (особливо пов'язані з утисками), політичною владою і перерозподілом економічних ресурсів. Деякі дослідники обмежуються у своїх поглядах кольором шкіри людей, а інші включають всі основні групи. Існують визначення, що обмежують полікультурну освіту характеристиками місцевих шкіл, тим не менше інші передбачають напрямки шкільної реформи у всіх сферах незалежно від їх особливостей. Ці види полікультурної освіти ставлять перед собою різні цілі: починаючи з того, щоб внести в підручники більше інформації про різноманітні групи, до боротьби з расизмом, до повного реконструювання шкільництва і реформування суспільства, щоб зробити школи більш культурно збалансованими.

Автори «Енциклопедії досліджень у галузі освіти» вважають, що полікультурна освіта повинна поширюватись на расові, етнічні, соціальні, статеві групи, учнів з різними відхиленнями. Американські дослідники Д. Голлнік та Ф. Чінн стверджують, що вона повинна бути концептуалізована так, щоб враховувати етнічні, соціальні, вікові, статеві, мовні, расові відмінності, а також особливості людей з фізичними та розумовими відхиленнями. Таким чином, питання про межі і суть полікультурної освіти в американській педагогіці лишається відкритим.

Існування різних концепцій і підходів зумовлено не лише розходженнями щодо включення тієї чи іншої групи до програми полікультурної освіти, а тим, як заклади освіти (школа, коледж, університет) повинні реагувати на властиві учням етнічні та культурні відмінності.

Підтримуючи ідеї О. Джуринського, Г. Дмитрієва, І. Лощенової та інших дослідників, визначаємо полікультурну освіту як процес цілеспрямованого і планомірного формування й розвитку світогляду, переконань і почуттів особистості, що ґрунтуються на визнанні багатоманітності культур, збагачує її почуття, формує особливе ставлення до навколишнього світу і людей у ньому та супроводжується сприйманням та осмисленням життєво важливих парадигм буття, перетворенням зовнішніх культурних смислів у внутрішній морально-етичний світ.

В американській полікультурній освіті сформувались загальному два основні напрямки: радикальний, прихильники якого підкреслюють важливе значення етнічних, культурних особливостей у житті особистості, та помірний, що не заперечує існування єдиної національної культури і ставить за мету створення «мозаїки» расових та етнічних груп у складі єдиного цілого.

Одним з провідних експертів в галузі полікультурної освіти, який отримав міжнародне визнання, є американський вчений Д. Бенкс – директор Центру полікультурної освіти в Університеті штату Вашингтон. В основу розробленої ним концепції полікультурної освіти покладено розуміння культури і тієї ролі, що етнічна приналежність відіграє в американському суспільстві. Оскільки це суспільство складається з багатьох етнічних підсуспільств, які виступають носіями унікальних культурних характеристик, що не стали всезагальним надбанням, полікультурна освіта відіграє важливу роль у соціалізації багатьох американців і допомагає їм задовольняти важливі життєві потреби.

Майже кожний американець функціонує в рамках універсальної американської культури і суспільства, як і в рамках своєї етнічної культури і групи, тож Дж. Бенкс відзначає, що основна мета полікультурної освіти, яка випливає з ролі етнічного фактора в у США, полягає в тому, щоб допомогти підростаючим поколінням розвивати міжкультурну компетенцію [6, с. 104].

Отже, полікультурна освіта – це складне, багатоаспектне поняття, яке поєднує різні підходи до вирішення проблем, пов'язаних з культурною неоднорідністю американського суспільства. Разом з тим вона стала невід'ємною складовою загальної освіти у США.

Американська освіта завжди сприяла вдосконаленню окремої особистості та пристосуванню її до нових умов життя у полікультурному середовищі. Її сучасні тенденції, особливості та різноманітність на всіх рівнях пов'язані з американською культурою, вплив якої на освітній процес особливо значний, адже у США відсутня національна система освіти.

Американська ідея рівних можливостей починається з можливостей в освіті, незважаючи на соціальну диференціацію, національне походження, приналежність до певної расової, релігійної або етнічної групи. Освіта також традиційно слугує згуртуванню людей різного соціально-культурного підґрунтя.

В останні десятиліття тенденції полікультурної освіти у США набувають все більшої актуальності, посилились пошуки ефективних способів її впровадження. Один із найважливіших шляхів реалізації завдання вбачається у формуванні полікультурного підходу в навчанні мов, який дозволяє долати мовний і мовленнєвий расизм, від якого страждають діти мігрантів та емігрантів. На думку Г. Дмитрієва, реалізацію цього аспекта полікультурної освіти можна здійснювати кількома шляхами. По-перше, проводячи постійно у змісті освіти і виховання ідею толерантності до мовної відмінності; по-друге, через навчання школярів тому, що мовні відмінності – це частина життя, вони існували і будуть існувати, нічого поганого в тому, що люди розмовляють з акцентом, діалектом чи іншою мовою, немає, не існує хороших чи поганих мов, адже мова – це насамперед засіб комунікації між окремими особистостями, людьми, народами тощо [3, с. 7].

Щоб оцінити реальну ситуацію реалізації полікультурної освіти через вивчення мов, варто звернутися до історичних витоків становлення мовної освіти у США.

У 1642 р Верховний Суд Массачусетса прийняв закон, який вимагав від певної особи проведення опитування батьків та вчителів щодо того, якою мовою має відбуватись навчання їхніх дітей та учнів. Наприкінці XVII ст. через різноманіття мов і релігій серед іммігрантів колоніальний уряд змушений був дозволити відкриття шкіл з різними мовами викладання. У 1753 р. Б. Франклін

пропонував проведення американізації через освіту, усвідомлюючи політичну необхідність піднесення англійської мови, особливо в німецьких поселеннях у Пенсільванії.

Навчання іноземних мов у США почалось у колоніях вздовж східного узбережжя, де відбувалось ретельне і систематичне вивчення латинської мови. Переселенці з Франції та Німеччини заснували власні приватні школи, де їхні діти вивчали французьку і німецьку мови. У 1779 р. німецьку мову було введено до навчального плану коледжу Вільяма і Мері.

Нові припливи іммігрантів до США відбулися у 1830 та 1848 роках, спричинені революцією в Німеччині та в інших частинах Європи. З огляду на це в 50-х роках XIX ст. у багатьох великих містах школи запровадили викладання німецької мови, проте латинська та грецька мови зберегли своє домінуюче значення. Тоді одночасно англійська мова почала набувати статусу загальнодержавної, хоча й залишилась іноземною для частини населення.

У другій половині XIX ст. зростає цікавість американського населення до вивчення французької мови, оскільки лідери боротьби за незалежність від Англії були франкофілами. Навчання цієї мови здійснювалось у приватних школах. Війна за незалежність підняла французьку мову до статусу найпопулярнішої іноземної мови у приватних школах, розташованих вздовж Атлантичного узбережжя, окрім Флориди. Проте престиж цієї мови впав після розгрому Франції Німеччиною у 1870–1871 роках.

У 1883 р. у США було засновано Асоціацію сучасних мов Америки, але це мало незначний вплив на розвиток навчання іноземних мов у навчальних закладах у першому десятиріччі XX ст.

У XIX столітті найбільш вживаною мовою на сході залишилась французька мова, у Пенсільванії та на середньому заході – німецька, у Флориді, на південному заході і на заході – іспанська, що зумовлено близьким розташуванням Куби та Мексики. Дві війни у XIX ст. (війна з Мексикою 1848 р., іспансько-американська війна 1898 р. спричинили зростання інтересу до культури Іспанії та вивчення мови цієї країни.

На початку XX ст. у середніх школах США навчальні плани укладались за зразком британських, французьких та німецьких навчальних закладів і, зазвичай, містили одну з класичних мов.

Кінець XIX – початок XX ст. характеризується поселенням італійських іммігрантів у найважливіших американських містах уздовж узбережжя Атлантичного та Тихого океанів, у північних і центральних штатах. Проте італійська мова не стала провідною іноземною мовою, яка би вивчалася у навчальних закладах, тому що кількість культурних людей, які були б зацікавлені у навчанні цієї мови, у місцевих спільнотах була незначною. Найбільша зацікавленість до вивчення італійської мови була у 30-х роках, але вона почала спадати після вступу Італії у війну як союзниці Німеччини.

Аналіз теоретико-методичних джерел засвідчує, що у 1900–1917 р. вивчення іноземних мов у США обмежувалося німецькою і французькою, частково італійською та іспанською мовами. Така ситуація залишалася до Другої світової війни, після якої розпочалося навчання китайської, японської, португальської та російської мов на рівні спеціальних програм.

Вступ США у війну проти Німеччини в 1917 р. спричинив оголошення викладання німецької мови поза законом законодавствами 22 штатів. Після Першої світової війни відновити вивчення цієї мови було нелегким завданням, яке ускладнилось Другою світовою війною.

На початку 50-х років XX ст. у доповіді ЮНЕСКО вимагалось забезпечити дітей різних країн світу освітою рідною мовою, що посилювало увагу до навчання етнічних та расових меншин у США. Так, у 1974 р. Верховний Суд країни зазначив, що діти китайських іммігрантів не отримують достатнього рівня освіти, що спричинено мовним бар'єром. Це стало причиною впровадження в країні двомовного навчання.

Теоретичні аспекти американської двомовної освіти було обґрунтовано наприкінці 60–70-х років XX ст. Закон про двомовну освіту був прийнятий у 1968 р. У той час відбувалось відродження теорії культурного плюралізму, яка була запропонована школою Г. Каллена ще у 1920 році. За цим вченням двомовна освіта була одним з елементів культурної революції і мала за мету створення двомовної чи багатомовної нації. Теорія двомовної освіти базується на таких принципах: іноземна мова засвоюється краще тоді, коли учні володіють рідною мовою; навчання іноземної мови повинно відбуватись як мінімум шість років у школі; навчальні

предмети мають викладатись рідною мовою протягом кількох років, а англійська мова – вводиться поступово.

Необхідність функціонування двомовної освіти у США, що є одним з аспектів полікультурної освіти, підтверджується наступними фактами. За даними Бюро перепису, в США проживає більше 30 млн. афроамериканців, 4 млн. азіоамериканців, 2 млн. індіців і 20 млн. латиноамериканців [5, с. 105]. У зв'язку з неперервним потоком іммігрантів, особливо з країн Латинської Америки, в ряді штатів (Техас, Каліфорнія, Флорида тощо) для більше половини населення англійська мова не є рідною. У державі у повсякденному житті використовується понад як 300 різних мов (із них 200 – мови корінних жителів), а в американських школах навчання здійснюється приблизно 80 мовами.

У США функціонує Дослідницький центр полікультурної освіти при Університеті штату Колорадо (м. Боулдер), який основну увагу зосереджує на білінгвальному навчанні, вирішенні проблем учнів – дітей емігрантів, підготовці вчителів до роботи з ними. Очолює центр відомий спеціаліст у галузі білінгвального навчання Л. Бака [1, с. 91].

На сучасному етапі білінгвічна або бікультурна освіта передбачає використання двох мов у певні моменти навчання і базується на положенні, що мова й культура, якими володіє учень, – це велика цінність. Найпоширенішою моделлю такої освіти у США є перехідна, яка полягає у тому, що у процесі вивчення англійської мови учні одержують завдання рідною мовою, яка використовується лише до певного моменту і розглядається як допоміжний засіб реалізації навчальних програм.

Наступний підхід пропонує впровадження підтримуючої моделі двомовної освіти, що не обмежує часу для переходу на мономовне навчання. Теоретично її можна використовувати протягом усього періоду навчання, оскільки основною метою є навчання дітей вільно спілкуватися двома мовами.

Крім вищезначених програм, що розраховані на учнів, які спілкуються англійською мовою, існує двостороння двомовна освіта – програмна модель «для расової інтеграції школярів, для яких рідною є англійська мова, з тими, для кого вона друга мова» [4, с. 124]. Метою цього підходу є розвиток білінгвізму в учнів, тому всі матеріали вивчаються рідною мовою.

Занурююча двомовна освіта полягає у зануренні в другу мову на кілька років, а пізніше завдання пропонуються рідною мовою. На п'ятому-шостому році навчання учні можуть отримувати однакову кількість завдань обома мовами.

Прихильники прямого методу навчання (М. Берліц, Ф. Гуен та М. Суїт) вважали, що кожна мова відображає різні світосприйняття народу, тому радили насичувати навчальний процес матеріалами, які містять інформацію про життя й культуру того чи іншого народу і цим сприяють полікультурній освіті підростаючого покоління.

Ідея про зв'язок вивчення мови з культурою народу розглянута у працях Ш. Швейцера, Е. Сімонета та інших американських науковців, які запропонували конкретну схему навчання, що містить основні відомості про звичаї й особливості носіїв мови, яка вивчається. Вчені стверджують існування культурознавчого аспекту в основі навчання мови, яка є відбитком духу народу, засобом пізнання його культури і мислення. У процесі оволодіння мовою людина набуває додаткових екстралінгвістичних знань щодо вживання мовних засобів.

Вітчизняний дослідник американської школи О. Литвинов визначає наступні спільні завдання двомовної освіти:

- побудова суспільства, компетентного з мовного погляду;
- ліквідація перешкод на шляху до повного опанування англійської;
- досягнення полікультурної писемності вчителів;
- розширення зони вживання двомовних програм із залученням до них учнів з різним рівнем володіння англійською мовою;
- відзначення політичних та економічних переваг полімовної освіти [4, с. 125].

Звичайно, двомовна освіта має багато вагомих переваг над іншими програмами. Передусім вона опосередковано впливає на мотивацію учнів навчатися, по-друге, пропагує та розвиває білінгвізм, по-третє, сприяє підвищенню статусу етнічних меншин і збереженню та розвитку вмираючих мов.

Таким чином, двомовна освіта є невід'ємною і важливою складовою частиною полікультурної освіти. Крім того, вона набуває все вагомішого значення у зв'язку з нинішніми та майбутніми змінами у структурі населення. Так, за даними дослідження, проведеного Дж. Стівенс (Іллінойський університет), загальна кількість американців, котрі не володіють англійською мовою як рідною, в 2000 р. становила 40 млн. Більш нещодавні прогнози засвідчують, що кількість американців з іспанською мовою як першою незабаром зросте від 18 до 20 млн.

Незважаючи на позитивні сторони двомовної освіти, не можна не вказати недоліки її функціонування. Двомовні програми можуть стати причиною скрути й навантаження двомовних вчителів, іноді вони розглядаються як нестабільні і такі, що знижують престиж школи. Також важко забезпечити кожну маленьку етнічну групу (а в одній школі їх може бути 6–8) необхідною кількістю підручників та вчителями. Двомовні програми за неправильного застосування можуть призвести до сепаратизму, якщо робитимуть надто великий акцент на національних відмінностях.

У результаті загального аналізу американського досвіду здійснення двомовної освіти нами виокремлені її провідні полікультурні засади, сутність яких полягає у наступному:

- ефективна мовна освіта безпосередньо детермінована політикою на національному, регіональному та місцевому рівнях;
- формування нової парадигми освіти з іноземних мов, переосмислення функцій іноземної мови з урахуванням ідеї діалогу культур;
- модернізація змісту шкільної іноземної освіти через інтегрування культури в практику шкільного викладання іноземних мов, врахування соціокультурної специфіки формування її змісту та реформування технологій навчання іноземних мов;
- вироблення власної політики полікультурної освіти шкільним округом і конкретним навчальним закладом, керуючись культурними, етнічними особливостями округу загалом та навчального закладу зокрема.
- раннє вивчення іноземних мов, основною метою якого є не лише вироблення практичних навичок іноземного спілкування, а й введення дітей у світ іноземної культури;
- створення таких шкільних програм з іноземних мов, які забезпечують вільний розвиток національних культур, традицій та мов національних меншин і базуються на принципах білінгвізму та мультілінгвізму з урахуванням соціокультурного аспекту навчання іноземних мов;
- інтегрування двомовного навчання, яке є одним із найважливіших шляхів здійснення полікультурної освіти, у практику середніх навчальних закладів має базуватися на використанні раніше набутого мовного досвіду учнів, послідовності двомовних і одномовних програм, за якими навчаються діти після закінчення терміну дії двомовних програм, одночасному вивченні рідної та англійської мов.

Отже, вплив ідей полікультурної освіти і двомовного навчання як необхідної її умови на систему американської освіти очевидний. Американські фахівці в галузі полікультурної освіти достатньо об'єктивно оцінюють як досягнуті результати, так і недоліки, усвідомлюють проблеми, поставлені перед ними, і готові їх вирішувати. Адже полікультурна освіта – це порівняно нова концепція, яка буде трансформуватись, рухаючись назустріч вимогам суспільства.

Перспективи подальших досліджень даної проблеми вбачаємо у вивченні змісту, моделей, концепцій іноземної освіти в США на засадах полікультурності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гаганова О. К. Поликультурное образование в США: теоретические основы и содержание / О. К. Гаганова // Педагогика. – 2005. – № 1. – С. 86–95.
2. Дмитриев Г. Д. Теоретико-практические аспекты многокультурного образования в США / Г. Д. Дмитриев // Педагогика. – 1999. – № 7. – С. 107–117.
3. Дмитриев Г. Д. Многокультурность как дидактический принцип / Г. Д. Дмитриев // Педагогика. – 2000. – № 10. – С. 3–11.
4. Литвинов О.І. Двомовний аспект полікультурної освіти у школах США / О.І. Литвинов // Педагогіка і психологія. – 1998. – № 4. – С. 119–127.
5. Малькова З. А. Тринадцать лет спустя: американская школа-96 / З. А. Малькова // Педагогика. – 1996. – № 5. – С. 102–110.

6. Наушабаева С. У. Проблема поликультурного образования в американской педагогике (анализ концепции Д. Бэнкса) / С. У. Наушабаева // Педагогика. – 1993. – № 1. – С. 104–110.

УДК 378: 379.85 (494)

Н. І. ЗАКОРДОНЕЦЬ

ЗАКОНОМІРНОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ТУРИЗМУ В ШВЕЙЦАРІЇ

З'ясовано закономірності функціонування післядипломної освіти фахівців сфери туризму в Швейцарії. Розглянуто компетенції працівника сфери туризму, на формуванні яких зосереджені програми післядипломної освіти. Окреслено переваги освітньо кваліфікаційного рівня магістра ділового адміністрування з основною спеціалізацією у сфері туризму. Визначено особливості навчальних планів підготовки докторів в галузі управління на прикладі окремих навчальних закладів туристського профілю. Розкрито критерії ефективності функціонування післядипломної освіти фахівців сфери туризму Швейцарії.

Ключові слова: післядипломна освіта, сфера туризму, магістр ділового адміністрування, доктор в галузі управління, Швейцарія.

Н. И. ЗАКОРДОНЕЦ

ЗАКОНОМЕРНОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ ТУРИЗМА В ШВЕЙЦАРИИ

Выяснено закономерности функционирования последипломного образования специалистов сферы туризма в Швейцарии. Рассмотрены компетенции работника сферы туризма, на формировании которых сосредоточены программы последипломного образования. Обозначены преимущества образовательно-квалификационного уровня магистра делового администрирования с основной специализацией в сфере туризма. Определены особенности учебных планов подготовки докторов в области управления на примере отдельных учебных заведений туристского профиля. Раскрыты критерии эффективности функционирования последипломного образования специалистов сферы туризма Швейцарии.

Ключевые слова: последипломное образование, сфера туризма, магистр делового администрирования, доктор в области управления, Швейцария.

N. I. ZAKORDONETS

POSTGRADUATE EDUCATION FUNCTIONING PATTERNS OF TOURISM SPHERE SPECIALISTS IN SWITZERLAND

Functioning patterns of postgraduate education of tourism sphere specialists in Switzerland have been established. The competences of tourism sphere specialist, the formation of which programs of postgraduate education are focused on have been considered. The benefits of educational qualification of Masters in Business Administration with a major specialization in tourism have been outlined. The characteristics of the core curriculum of the Doctor of Management of leading universities in the field of tourism education have been determined. The performance criteria of postgraduate education system functioning of tourism sphere specialists in Switzerland have been revealed.

Keywords: postgraduate education, tourism sphere, Master of Business Administration, Doctor of Management, Switzerland.

У XXI столітті туристська освіта набуває особливого статусу, оскільки сприяє формуванню пріоритетів розвитку держави, забезпечує фундаментальну, наукову, загальнокультурну та професійно-практичну підготовку особистості майбутнього фахівця сфери туризму. Для оновлення вітчизняної професійної підготовки майбутніх фахівців сфери туризму особливо значущим є зарубіжний досвід.