

УДК [373.2.011.3-051:316.7:316.647.5]:373.2

UDC [373.2.011.3-051:316.7:316.647.5]:373.2

DOI: [10.31475/ped.dys.2021.31.04](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.04)

ТАМАРА БОНДАР,

*доктор педагогічних наук, професор,
(Україна, Мукачєво, Мукачєвський державний університет,
вул. Ужгородська, 26)*

TAMARA BONDAR,

*Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
(Ukraine, Mukachevo State University,
Uzhhorodska St., 26)*

ORCID: [0000-0001-9484-9336](https://orcid.org/0000-0001-9484-9336)

**Міжкультурна компетентність майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти
в контексті вимог глобалізованого суспільства**

**Intercultural Competence of Pre-Service Preschool Educators
for the Globalized Community's Requirements**

У статті проаналізовано еволюцію терміна «міжкультурна компетентність» на прикладі досвіду США як мультикультурної країни. З'ясовано чинники, що аргументували необхідність розвитку мультикультурної освіти: міграційні процеси, поступовий рух США від «етноцентризму» до усвідомлення потреб глобалізованого суспільства. Виокремлено особливості поняття «міжкультурна компетентність»: труднощі тлумачення, ускладнений опис її компонентів, проблемне вимірювання рівнів сформованості цієї компетентності. Обґрунтовано доцільність заміни терміна «міжкультурна компетентність» на термін «глобальна компетентність», з огляду на специфіку підготовки глобально компетентних фахівців, спроможних взаємодіяти в глобалізованому суспільстві. Констатовано, що під впливом диверсифікації населення США змінюється зміст підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Забезпечення освітніх потреб культурно й етнічно диверсифікованого контингенту вихованців у закладі дошкільної освіти потребувало висококваліфікованих вихователів закладу дошкільної освіти. Здатність до професійної діяльності в умовах диверсифікації формували через включення культурної компетентності як ключової професійної компетентності. Значущість культурної компетентності прогнозувала інтеграцію знаннєвого, діяльнісного, аксіологічного компонентів до всіх навчальних дисциплін освітньої програми з підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Ключові слова: *міжкультурна компетентність, глобальна компетентність, культурна компетентність, майбутні вихователі, заклади дошкільної освіти, освітні програми.*

The issue related to preservice preschool educators training in the USA and Ukraine has been explored. Research focused on defining the concept intercultural competence to distinguish its elements and their content. It also explored how intercultural competence evolved in the USA and came to be substituted by global competence focusing on the preparing globally competent workforce and cultural competence that is meant to be the core competence for educators dealing with the diverse population. The research studied how scholars defined the concept to describe the structure and content of cultural competence that could be useful for developing programs. It focuses on effective strategies that promote teaching cultural competence to preservice preschool educators.

The research findings proved the importance of cultural competence for preservice preschool educators training in Ukraine. In the Preschool Educator professional standard in Ukraine cultural competence is included in the list of general competencies. The cultural competence is presented as the ability to show respect and appreciate Ukrainian culture, value diversity and multiculturalism; to be self-aware of national identity, and be able to express oneself creatively. As the standard does not include neither intercultural competence nor global competence, which are designed to teach skills for successful interaction in a globalized society, it is suggested that the cultural competence structure should be reconsidered redefined. It is advisable to extrapolate the American experience, which accumulates best practices in training highly qualified educators capable of working in a multicultural environment.

Key words: *intercultural competence, global competence, cultural competence, pre-service preschool educators, preschool and kindergartens, study programs.*

Вступ / Introduction. Для розвитку сучасних держав характерне глобалізаційне тло, що

сприяє інтеграції, взаємопроникненню культур і посилює розуміння взаємозалежності. Успішна навігація в глобалізованому суспільстві вимагає здатності розуміти й цінувати різноманітність у багатьох її формах, а також ефективно взаємодіяти та спілкуватися з людьми різних культур. Саме тому країни-учасниці Організації економічного співробітництва та розвитку (OECD), Міжнародної організації праці активно обговорюють питання міжкультурної компетентності. Численні дослідження засвідчують, що сутність поняття «міжкультурна компетентність» постійно еволюціонує, а чинники розвитку поняття залежать від економічних, політичних, культурних особливостей країни. Універсальним є вплив технологічних чинників на розвиток міжкультурної компетентності, що, з одного боку, пришвидшують інтеграційні процеси, а з іншого – ускладнюють сприйняття світу.

Уперше 2018 року до програми OECD для міжнародного оцінювання студентів (PISA) включено тест на глобальну компетентність, яку витлумачують як знання, навички, ставлення й цінності в різних культурних середовищах про місцеві, глобальні та міжкультурні проблеми. Довгоочікувані результати цього розділу опубліковано 22 жовтня 2020 року в томі VI із влучною назвою «Чи готові студенти до благополучного життя у взаємопов'язаному світі?». На думку Н. Авшенюк, суттєву роль у формуванні глобальної компетентності відіграє крос-культурний (крос-комунікаційний) принцип взаємодії націй, що полягає в об'єднанні й синтезі базових положень функціонування інститутів освіти в різних суспільствах. Політика незалежної України спрямована на доєднання до демократичної світової спільноти й намагання посісти гідне місце серед європейських держав. Вивчення та екстраполяція наукового доробку зарубіжних науковців покликані розв'язати низку проблем, які стосуються підготовки відповідального, конкурентоспроможного вихователя закладу дошкільної освіти, що здатний взаємодіяти та працювати в сучасних умовах глобалізованого суспільства.

Мета та завдання / Aim and Tasks. Мета студії полягає в з'ясуванні підходів до формування міжкультурної компетентності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти в США в контексті глобалізації. У межах дослідження передбачено такі завдання: виокремлення особливостей еволюції терміна «міжкультурна компетентність», аналіз сутності категорій «міжкультурна компетентність», «глобальна компетентність», «культурна компетентність»; опис позитивного досвіду США в підготовці майбутніх вихователів закладу освіти до забезпечення потреб диверсифікованого суспільства, що вможливорює формулювання рекомендацій для вітчизняної системи вищої освіти стосовно ефективної професійної діяльності в умовах глобалізації.

Методи / Methods. Для теоретичного аналізу порушеної проблеми використано загальнонаукові методи (аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення), що вможливили обґрунтування вихідних теоретичних позицій, з'ясування сутності базисних понять дослідження. Крім того, залучено спеціальні історико-педагогічні методи: історико-ретроспективний – для опису генези поняття «міжкультурна компетентність», історико-структурний – для систематизації історіографії зазначеного питання; історико-компаративний – для порівняльного аналізу особливостей підготовки майбутніх вихователів до діяльності в умовах диверсифікованого контингенту закладів дошкільної освіти.

Результати / Results. В американському науково-педагогічному дискурсі термін «міжкультурна компетентність» («intercultural competence») ототожнений із термінами «глобальна компетентність» («global competence») і «культурна компетентність» («cultural competence»). Водночас наявний невеликий корпус праць, де предметом студіювання постає явище міжкультурної компетентності «intercultural competence». Американська дослідниця Д. Діадорфф звертає увагу на той факт, що лише окремі заклади вищої освіти США включили до навчальних програм «інтернаціоналізацію», очікуючи на становлення «міжкультурно компетентних студентів». До таких інновацій вдалися заклади вищої освіти, де зафіксовано чималий контингент іноземних студентів. Авторка вбачає причину недостатнього рівня опрацювання зазначеного об'єкта дослідження в ускладненому виокремленні конкретних компонентів цього конструкта (Deardorff Д., 2006). До того ж конструкт «міжкультурна компетентність» потрактований недостатньо мірою через відсутність узгодженості в тлумаченні цього терміна, що негативно позначається на виокремленні компонентів зазначеної компетентності (Terenzini P., & Urcraft M., 1996). На нашу думку, такий стан браку наукового викладу природи поняття «міжкультурна компетентність» можна аргументувати й особливостями нації, для якої характерний певний «етноцентризм». Зосередженість на власних інтересах, відсутність потреби вивчати іноземні мови (рідна мова є мовою міжнародного спілкування, на сьогодні набула статусу глобальної мови) – ті провідні чинники, що демотивують здобувачів опановувати міжкультурну компетентність, а заклади освіти – розробляти освітні програми.

Варта докладної уваги історична ретроспекція особливостей формування навичок

міжкультурної взаємодії в США й еволюція терміна «міжкультурна компетентність». У Законі «Освіта для захисту нації» («National Defense Education Act», 1958 р.) підтверджено неспроможність людей у Сполучених Штатах забезпечувати спілкування з іноземною аудиторією, оскільки лише 15 % студентів закладів вищої освіти вивчали іноземну мову. Для розв'язання «міжнародного» питання в законі акцентують увагу на підвищенні інтересу до вивчення іноземної мови в закладах вищої освіти, покращеного опанування географії, історії й економіки. Попри заклики держави до підвищення міжкультурної компетентності здобувачів, результати тестування 1988 р. були ідентичними до результатів тестування 1957 р. Для розв'язання проблеми й подолання ігнорування громадянами США знань про міжнародну взаємодію, Рада з міжнародних освітніх обмінів («Council on International Education Exchange») США започаткувала в 1988 р. ініціативу міжнародної освіти, відому як «глобальна компетентність». За визначенням Р. Ламберта, якого вважають ініціатором формування глобальної компетентності, глобально компетентна особистість має знання (про поточні події), уміє співчувати іншим, демонструє схвалення (зберігає позитивне ставлення), володіє іноземною мовою та вміє виконувати завдання (Lambert R., 1993). Науковець закликає педагогів і дослідників США розробити освітню програму з підготовки глобально компетентних, глобально кваліфікованих фахівців, або так званих «громадян світу» (Lambert R., 1993). На початку 2000 років розроблено кілька програм, що спрямовані на формування сертифікованих, глобально компетентних фахівців (Бостонський коледж, Пітсбургський університет). У Пітсбургському університеті науково-педагогічні працівники розробили визначення глобальної компетентності: здатність ефективно спілкуватися для подолання культурних та мовних кордонів, що дає змогу зосереджуватися на проблемах, які виходять за межі культур і континентів (Brustein W., 2003). Виокремлено знання й уміння, що забезпечує освітня програма: здатність ефективно працювати в диверсифікованих міжнародних умовах; здатність розуміти основні напрями глобальних змін і проблем; знання особливостей діяльності глобальних організацій; здатність до ефективною міжкультурної комунікації; здатність особистості пристосовуватися до різноманітних культур (Brustein W., 2003). Отже, «глобальна компетентність» є наслідком еволюції терміна «міжкультурна компетентність», що спрямована на підготовку фахівців для взаємодії фахівців із міжнародною спільнотою за межами культури США в умовах глобалізації.

З іншого боку, аналіз науково-педагогічних праць американських дослідників уможливив констатацію подібності між терміном «міжкультурна компетентність» і «культурна компетентність». Ототожнення термінів зумовлене статусом США як держави «реципієнта» інших культур, де наголошують на значущості саме культурної компетентності й дотичних до цієї компетентності вмінь, що вможливають ефективну комунікацію з представниками інших культур. За даними Національної асоціації освіти дітей раннього віку («National Association for the Education of Young Children»), із 1979 р. до 1989 р. чисельність дітей у Сполучених Штатах із різним культурним і мовним походженням суттєво зросла (National Association for the Education of Young Children, 1993). Згідно зі звітом Центру досліджень соціальної політики, яскраво виражена культурна різноманітність простежувана серед дітей молодших від 6 років, що народилися в Сполучених Штатах (не іноземці й не іммігранти). Перед системою дошкільної освіти поставало завдання – створити безпечне освітнє середовище для дітей та сімей з іншою мовою чи з культурною історією. Від вихователів очікували вміння налагоджувати взаємини з такими дітьми.

Із 90 років ХХ століття Національна асоціація освіти дітей раннього віку працює над розв'язанням проблем, що виникли внаслідок диверсифікації населення США. Одним зі шляхів є надання дітям із лінгвістично й культурно диверсифікованих сімей доступу до високоякісних освітніх програм у закладах дошкільної освіти. Панувала думка, що розвиток рідної мови дітей не заважає здатності вивчати англійську мову, тому програми закладів дошкільної освіти повинні заохочувати розвиток рідної мови дітей, сприяючи засвоєнню англійської. Майбутні вихователі мали навчитися приймати рідну (відмінну від англійської) мову дітей, поважати й цінувати їхню рідну культуру, залучати до активної участі всіх членів сімей (National Association for the Education of Young Children, 1995). Зусилля вихователя зрозуміти мову й культурне походження дітей раннього віку – важливі для того, щоб допомогти дітям навчатися. Для цього освітні програми підготовки майбутніх вихователів охоплюють формування культурної компетентності. Майбутніх вихователів навчають розуміти й цінувати власне культурне та мовне походження.

У США усвідомлюють важливість раннього втручання у виховання дитини, проте система дошкільної освіти США суттєво відрізняється від системи дошкільної освіти України. У США до 90 років ХХ століття дошкільні програми існують переважно для того, щоб запропонувати послуги догляду дітей батьками, які працюють. Лише з 90 років ХХ століття розпочався процес переосмислення освітньої мети й потенціалу закладів дошкільної освіти. Один із чинників розвитку системи дошкільної освіти, а також підходів до підготовки майбутніх вихователів

закладів освіти – запровадження обов'язкового тестування учнів у третьому класі початкової школи. Розуміння впливу підготовки дітей у закладах дошкільної освіти на успішність складання тестів у початковій школі сприяло збільшенню кількості фінансованих державою закладів дошкільної освіти, де станом на 2009 рік навчався понад мільйон дітей віком 3-4 років. Мільйони дітей також відвідують дошкільні заклади за програмою «Head Start», що відповідають державним вимогам та отримують державне фінансування. Програма «Head Start», що обслуговує понад 900 тис. дітей по всій країні, зобов'язана координувати роботу з державними школами на державному рівні. Із 2002 року фіксують розроблення та затвердження стандартів для закладів дошкільної освіти в США: у 15 штатах заклади дошкільної освіти перейшли до стандартів, у 5 штатах розробляли стандарти, у 7 штатах вимагали від фінансованих державою закладів дошкільної освіти перейти до стандартів програми «Head Start» (Kendall J., 2002).

Постійну позитивну динаміку диверсифікації населення США засвідчують кардинальні зміни в чисельності населення. Із 2000 року відсоток латиноамериканського й азіатського населення зріс на 43 %, що становить 16 % і 4,8 % від кількості загального населення. Чисельність американських індіанців і корінного населення Аляски збільшилася на 18 % (сягає 0,9 % населення), афроамериканське населення зросло на 12 % (дорівнює 12,6 % населення) (U.S. Census Bureau, 2011). Збільшення й диверсифікація населення урізноманітнюють контингент вихованців закладів дошкільної та загальної середньої освіти. Нині «кольорові» вихованці становлять 48 % від усього контингенту школярів, за прогнозами, уже 2023 року цей показник сягне 55 % (National Center for Education Statistics, 2013). Зокрема, іспаномовні учні становлять до 24 % загального контингенту, афроамериканці – 16 %, проте 84 % учителів (вихователів) у закладах освіти є білими (National Center for Education Statistics, 2011).

Нині актуалізована проблема підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до мультикультурної освіти. Проїшовши підготовку до професійної діяльності з диверсифікованим контингентом, майбутні вихователі зможуть забезпечувати освітні потреби всіх вихованців, ефективну взаємодію дітей і дорослих різного расового або етнічного походження. Ранні роки дитини – особливо сприятливий період для навчання дітей про природу культурних відмінностей, повагу до різноманітності й толерантність. Дослідники констатують небажання майбутніх вихователів опановувати дисципліни, що спрямовані на вивчення мультикультурності, фіксують певний дискомфорт майбутніх вихователів у дискусіях щодо теми расового походження (Amos Y., 2010; Picower V., 2009). Визнаючи глобалізацію як незворотний процес і необхідність формування міжкультурної компетентності для мультикультурного середовища, прагнучи нейтралізувати напруженість, що породжена надмірною увагою до «расового» питання, у США наголошують на значущості формування культурної компетентності та глобальної обізнаності як важливого складника в становленні особистості.

В умовах диверсифікації населення США кожен штат відповідає за забезпечення потреб диверсифікованого населення й рівності, а культурна компетентність покликана розв'язати ці питання. Для актуалізації інтеграції дітей із відмінним культурним і лінгвістичним походженням саме культурну компетентність вважають ключовою компетентністю висококваліфікованого вихователя закладів дошкільної освіти. Еволюціонування поняття «культурна компетентність» розпочалося з 1989 р., після оприлюднення результатів дослідження групи авторів із Джорджтаунського університету в м. Вашингтон. У структурі змісту культурної компетентності виокремлено п'ять важливих компонентів: поцінування різноманітності; здатність до культурного самооцінювання; усвідомлення динаміки розвитку як головної властивості процесу взаємодії культур; володіння формальними знаннями культури; здатність до надання освітніх послуг в умовах культурного різноманіття (Cross T., Bazron B., Dennis K., & Isaacs, M., 1989). Оперуючи усталеними у вітчизняній педагогіці термінами, у структурі поняття виокремлюємо аксіологічний компонент (поцінування); рефлексивний (самоаналіз); когнітивний (формальні знання); операційний (здатність до використання методів і прийомів навчання). Компонент «усвідомлення динаміки розвитку як головної властивості процесу взаємодії культур» варто інтерпретувати як необхідність безперервного професійного розвитку, що вможливило постійне оновлення знань, з огляду на швидкі зміни в суспільстві.

Для консультаційного супроводу розвитку культурної компетентності створено Національний центр культурної компетентності при Джорджтаунському університеті («The Georgetown University National Center for Cultural Competence»). Зважаючи на зміни, що сталися за десятилітній період, у 1998 р. у Національному центрі уточнили й розширили сутність терміна, задекларувавши, що культурна компетентність – це володіння певним набором цінностей і принципів, здатність демонструвати поведінку й ставлення, що вможливають ефективну міжкультурну взаємодію; здатність цінувати різноманітність, проводити самооцінювання, керувати динамікою відмінностей, здобувати й інституціалізувати культурні знання, адаптуватися до різноманітності та культурного

контексту спільнот, де відбувається взаємодія; обов'язкове включення окреслених вимог до всіх аспектів формування політики, управління, надання послуг, життєдіяльності сім'ї та громади. Культурна компетентність – це постійний процес розвитку, що потребує систематичного оновлення культурологічних знань і навичок (Taylor T., 1998).

Важливо зазначити, що завдання з формування культурної компетентності стосувалися не лише закладів освіти. У зв'язку з диверсифікацією населення США, формування й вивчення особливостей культурної компетентності стали невід'ємною частиною діяльності всіх організацій, а також розроблення політики. Запропоновано низку визначень культурної компетентності, що залежали від особливостей діяльності організації (заклад вищої освіти, медична установа, соціальна установа, урядова установа – Американська Асоціація медичної освіти («American Association for Health Education»), Національна спілка здоров'я іспанців «National Alliance for Hispanic Health», Національна медична асоціація («National Medical Association»), Відділ здоров'я і соціальних послуг США («U.S. Department of Health and Human Services»)).

В освіті культурну компетентність кваліфікують як здатність людини ефективно взаємодіяти, працювати й розвивати значущі стосунки з людьми різного культурного походження, що віддзеркалене у віруванні, звичаях і поведінці людей із різних культурно маркованих груп (de Guzman, 2016). Такий підхід аргументований передовсім необхідністю забезпечувати потреби етнічно диверсифікованого населення Сполучених Штатів. Набуття культурної компетентності, на думку фахівців, триває протягом усього життя, що супроводжуване посиленням самосвідомості, розвитком соціальних навичок і ставлення до різноманітності («diversity»), а також опануванням здатності обстоювати інтереси інших. Таке розуміння культурної компетентності виходить за межі толерантності, що ототожнюють у США з неготовністю людини помічати відмінності, власне, ігноруванням різноманітності. Натомість культурна компетентність акцентує увагу на повазі до різноманітності через слова та дії в будь-яких контекстах.

Заклади вищої освіти США називають формування культурної компетентності складником підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до професійної діяльності, надаючи можливості для набуття необхідного досвіду діяльності в міжнародному контексті. Особливості витлумачення терміна «культурна компетентність» впливають на компонентну структуру компетентності. Через варіативність трактувань існують численні варіації компонентної структури культурної компетентності. Центр розвитку методів формування культурної компетентності («The center for culturally proficient educational practice», 2022) виокремлює п'ять основних компонентів культурної компетентності, що слугують орієнтиром у розробленні освітніх програм: самооцінювання (певна інвентаризація) власних культурних знань – усвідомлення того, що ви знаєте про свою й чужу культуру, про те, як ви реагуєте на культуру інших осіб, що вам потрібно зробити, щоб бути ефективним у міжкультурних ситуаціях; поцінування різноманітності – спілкування з людьми, представниками інших культур, чий відмінний досвід слугує джерелом збагачення знань, чинником для ефективного ухвалення рішень і розв'язання проблем; управління динамікою відмінностей – сприйняття суперечностей (конфлікту) як природного й нормального процесу в площині культурного контексту, що підлягає осмисленню та є джерелом ідей для творчого розв'язання проблем; пристосування (адаптація) до різноманітності – бажання пізнавати інших і вміння використовувати культурний досвід та досвід інших в освітніх умовах; інституціоналізація культурних знань – вивчення культурних груп, їхнього досвіду й перспектив як невід'ємна частина професійного та особистісного розвитку (The center for culturally proficient educational practice, 2022). Виокремлено низку чинників, що перешкоджають формуванню культурної компетентності, а отже, відповідальному виконанню обов'язків у диверсифікованому суспільстві: неготовність (резистентність) до змін; нерозуміння значущості пристосування; невизнання почуття системного пригнічення; відчуття переваги від наявних привілеїв.

Для подолання негативних виявів культурної сегрегації та цькування важливо усвідомити низку принципів і положень: культура – домінанта в розвитку суспільства; домінантна культура обслуговує різних людей різною мірою; усі люди мають індивідуальну та групову ідентичність; різноманітність культур є величезною; кожній культурній групі властиві унікальні культурні потреби; найкращі досягнення однієї культури збагачують потенціал усіх культур; сім'я – основне середовище, що забезпечує систему підтримки дітей у навчанні; системи освіти повинні визнати, що маргіналізоване населення має бути двокультурним, тому необхідно формувати фахівців, готових реагувати на «лінгвістичні» і «культурні» виклики; міжкультурній взаємодії притаманна динаміка, до якої варто пристосовуватися.

Учені описують когнітивний компонент, здатність активно слухати співрозмовника, співпереживати й ефективно взаємодіяти (de Guzman M., 2016). Науковці вважають, що культурно компетентна особистість здатна постійно вивчати особливості інших культур, цікавитися поточними подіями, що часто є ключовими для пізнання позицій різних культурних груп. Для

ефективної взаємодії з людьми різного культурного походження важливо дізнатися про їхні культурні практики, цінності й переконання, мову, якою розмовляють у їхніх спільнотах, практики виховання дітей або про релігійні традиції.

Активне слухання потребує від співрозмовника постійного зосередження на змісті розмови, що спонукає до роздумів про почуття, емоції. Рекомендують не поспішати давати людям поради чи пропонувати рішення стосовно того, що, на вашу думку, є проблемою. Порада щодо подолання конфлікту вимагає насамперед пошуку додаткової інформації та різних джерел і думок. Наступний компонент культурної компетентності – вияв емпатії, що витлумачують як здатність відчувати ситуацію іншої людини, ставити себе на місце іншої особи. Останній компонент культурної компетентності – ефективна взаємодія (комунікація), що має бути взаємовигідною для набуття досвіду. Вихователів навчають зосереджуватися на поведінці й ситуації, а не на людині. Якщо у фокусі розмови чи взаємодії панує традиція або віра, рекомендують не виходити за межі теми, не принижувати, не критикувати, а, навпаки, зосередитися на розумінні традиції. Ефективний діалог може відбутися за умови, якщо ви звертаєтесь по пояснення, намагаєтесь зрозуміти сутність явища.

Виокремлено рекомендації для формування культурної компетентності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти США. Доведено, що введення в освітню програму кількох навчальних дисциплін, спрямованих на формування культурної компетентності, недостатньо. Теоретичний аналіз підходів до підготовки майбутніх фахівців уможливує виокремлення чотирьох ефективних шляхів: включення формування культурної компетентності до всіх навчальних дисциплін; проведення практики, що має на меті спілкування з дітьми різного культурного походження; створення навчальних можливостей для студентів, які прагнуть долати власні упередження, розуміти свої цінності й культуру; порівняння студентами практики виховання дітей та етапів розвитку своєї сім'ї із сім'ями іншої культури чи етнічної групи; партнерство між громадою та університетом. Усі проаналізовані освітні програми визнають значущість сприяння робочим взаєминам закладу вищої освіти з громадами (Lim, C., & Able-Boone H., 2005).

Обговорення / Discussion. Проблему підготовки майбутніх вихователів до міжкультурної взаємодії у США й Україні вважають однією з найбільш актуальних в умовах глобалізованого суспільства. Порухнене питання науковці розв'язують за такими вимірами:

– дослідження сутності поняття для виокремлення структури й змісту міжкультурної компетентності (Deardorff D., 2006; Terenzini P., & Upcraft M., 1996);

– вивчення еволюції категорій «міжкультурна компетентність», «глобальна компетентність», «культурна компетентність» із виокремленням чинників, що впливали на цей процес (Brustein W., 2003; Council on International Education Exchange; Lambert R., 1993; National Association for the Education of Young Children);

– студіювання сутності поняття для опису структури й змісту культурної компетентності (Cross T., Bazron V., Dennis K., & Isaacs, M., 1989; The Georgetown University National Center for Cultural Competence, 1989; Taylor T., 1998; de Guzman, 2016; The Center for Culturally Proficient Educational Practice, 2022));

– окреслення ефективних стратегій, що сприяють формуванню культурної компетентності майбутніх вихователів у закладі дошкільної освіти в процесі фахової підготовки (Lim, C., & Able-Boone H., 2005).

Результати дослідження спонукають до наукової дискусії щодо місця й значущості культурної компетентності в підготовці майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти в Україні. У «Професійному стандарті «Вихователь закладу дошкільної освіти» культурна компетентність входить до переліку загальних компетентностей. Сутність культурної компетентності представлена як здатність виявляти повагу й цінувати українську культуру; поважати багатоманітність і мультикультурність у суспільстві; транслювати національну культурну ідентичність, творчо самовиражатися. Серед переліку компетентностей відсутня міжкультурна компетентність або глобальна компетентність, що покликані забезпечувати формування вмінь і навичок фахівця для успішної взаємодії в умовах глобалізованого суспільства. У цьому зв'язку варто переосмислити й розширити сутність культурної компетентності. Доцільно екстраполювати американський досвід, що акумулює найкращі практики розв'язання проблеми підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних до професійної діяльності в умовах мультикультурності.

Висновки / Conclusions.

1. За результатами теоретичного аналізу з'ясовано особливості еволюції терміна «міжкультурна компетентність» у США, а саме: актуалізація формування компетентності під впливом Закону «Освіта для захисту нації» (1958 р.); ігнорування громадянами США заклику держави до підвищення міжкультурної компетентності з огляду на певний «етноцентризм», зумовлений статусом мови США; поступове заміщення терміна «міжкультурна компетентність» на

термін «глобальна компетентність», що зумовлене потребою у фахівцях нового типу, готових професійно взаємодіяти в умовах глобалізованого суспільства; уживання концепту в контексті освіти іноземних студентів.

2. Аналіз сутності категорії «міжкультурна компетентність» засвідчив неусталеність визначення. Термін «глобальна компетентність» витлумачений Р. Ламбертом, який ініціював необхідність підготовки глобально компетентної особистості, що має знання про світ, виявляє співчуття, демонструє позитив, володіє іноземною мовою та здатна працювати в глобалізованому суспільстві. Значущість культурної компетентності як ключової компетентності в підготовці майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти зумовлена диверсифікацією населення США. Розбудова мультикультурного освітнього середовища закладу дошкільної освіти США потребувала фахівців, які спроможні налагоджувати ефективну взаємодію дітей і дорослих різного расового або етнічного походження за новим типом. Констатовано варіативність у тлумаченні терміна «культурна компетентність», що породжує варіативність у компонентній структурі компетентності.

3. Аналіз сутності поняття «культурна компетентність» у науково-педагогічному дискурсі США уможливив виокремлення особливостей, які не притаманні тлумаченню тотожного терміна у вітчизняній педагогіці. У США формування культурної компетентності не обмежене розумінням власної культури. Знання й поцінування власної культури – підґрунтя для підготовки майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, що усвідомлює значущість здатності до змін, уміє управляти процесом ефективного ухвалення рішень та розв'язання проблем; здатний до управління конфліктними ситуаціями; прагне адаптуватися до різноманітності – має бажання пізнавати інших і вміння використовувати культурний досвід та досвід інших в освітніх умовах. Рекомендовано також не обмежуватися описом ролі культурної компетентності як загальної компетентності, а екстраполювати досвід США із включення культурної компетентності до переліку професійних компетентностей та інтеграції культурної компетентності до змісту кожної навчальної дисципліни освітньої програми.

Список використаних джерел і літератури:

- Авшенюк, Н. М.** (2020). Глобальна компетентність учителя. Що це й навіщо потрібно. *Школа*. 3, 42–53 [in Ukrainian].
- Amos, Y. T.** (2010). «They don't want to get it!»: Interaction between minority and White pre-service teachers in a multicultural education class. *Multicultural Education*, 17 (4), 31–37. [in English].
- Brustein, W.** (2003). *Personal communication*. Pittsburgh, Pennsylvania. [in English].
- Cross, T., Bazron, B., Dennis, K., & Isaacs, M.** (1989). *Towards A Culturally Competent System of Care, Volume I*. Washington, DC: Georgetown University Child Development Center, CASSP Technical Assistance Center. [in English].
- de Guzman M. R.T., Durden T. R., Taylor S. A., Guzman J. M., Potthoff, K. L.** (2016). *Cultural Competence An Important Skill Set for the 21st Century*. Retrieved from <https://extensionpublications.unl.edu/assets/html/g1375/build/g1375.htm> [in English].
- Deardorff, D. K.** (2006). The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States, *Journal of Studies in International Education*, 10, 241–266 [in English].
- Federal Bureau of Investigation** (2014). *Bias breakdown (note: News release from the Annual Hate Crime Statistics Report)*. Retrieved from <https://www.fbi.gov/news/stories/2014/december/latest-hate-crime-statistics-report-released> [in English].
- Grosvenor, G.** (1998). *Americans Get Low Grades in Gallup Geography, Test*. Washington, D.C.: National Geographic Society. [in English].
- Kendall, J.** (n.d.). *Setting Standards in Early Childhood Education*. Retrieved from: <https://www.ascd.org/el/articles/setting-standards-in-early-childhood-education> [in English].
- Lambert, R.** (1993). Remarks. Educational Exchange and Global Competence. *Collected Works – Conference Proceedings New York, NY: Council on International Educational Exchange*. Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED368275.pdf> [in English].
- Lim, C.I., & Able-Boone, H.** (2005). Diversity competencies within early childhood teacher preparation: Innovative practices and future directions. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 26, 225–238 [in English].
- National Association for the Education of Young Children.** (1995). Responding to Linguistic and Cultural Diversity Recommendations for Effective Early Childhood Education. A position statement. Retrieved from: <https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/resources/position-statements/PSDIV98.PDF> [in English].
- National Association for the Education of Young Children (NAEYC) and National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education (NAECS/SDE).** (1991). Guidelines for appropriate curriculum content and assessment in programs serving children ages 3 through 8. *Young Children*, 46 (3), 21–38. [in English].
- National Center for Education Information** (2011). *Profile of teachers in the U.S. 2011*. Retrieved from <http://www.edweek.org/media/pot2011final-blog.pdf> [in English].

National Center for Education Statistics (2013). *Racial/ethnic enrollment in public schools*. Retrieved from http://nces.ed.gov/programs/coe/pdf/coe_cge.pdf. [in English].

National Center for Education Statistics (NCES). (1993). *Language characteristics and schooling in the United States, a changing picture: 1979 and 1989*. NCES 93-699. Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement. [in English].

Picower, B. (2009). The unexamined Whiteness of teaching: How White teachers maintain and enact dominant racial ideologies. *Race, Ethnicity and Education*, 12 (2), 197–215. [in English].

Taylor, T., et al. (1998). *Training and Technical Assistance Manual for Culturally Competent Services and Systems: Implications for Children with Special Health Care Needs*. National Center for Cultural Competence, Georgetown University Child Development Center. [in English].

Terenzini, P. T., & Upcraft, M. L. (1996). Assessing programs and service outcomes. In: *M. L. Upcraft & J. H. Schuh (Eds.), Assessment in student affairs: A guide for practitioners (pp. 217–239)*. San Francisco: Jossey-Bass [in English].

The Center for Culturally Proficient Educational Practice. Retrieved from: <https://ccpep.org/home/what-is-cultural-proficiency/the-framework/> [in English].

U.S. Census Bureau (2010). *The Hispanic population: 2010*. Retrieved from <http://www.census.gov/prod/cen2010/briefs/c2010br-04.pdf> [in English].

U.S. Census Bureau (2011). *Overview of race and Hispanic Origin: 2010*. Retrieved from: <http://www.census.gov/library/publications/2011/demo/c2010br-02.html> [in English].

References:

Avsheniuk, N. M. (2020). Hlobalna kompetentnist uchnia. Shcho tse i navishcho potribno [Global Teacher Competence. What Is It and Why Is It Needed]. *Shkola – School*, 3, 42 –53 [in Ukrainian].

Amos, Y. T. (2010). «They don't want to get it!»: Interaction between minority and White pre-service teachers in a multicultural education class. *Multicultural Education*, 17 (4), 31–37. [in English].

Brustein, W. (2003). *Personal communication*. Pittsburgh, Pennsylvania. [in English].

Cross, T., Bazron, B., Dennis, K., & Isaacs, M. (1989). *Towards A Culturally Competent System of Care, Volume I*. Washington, DC: Georgetown University Child Development Center, CASSP Technical Assistance Center. [in English].

de Guzman M. R.T., Durden T. R., Taylor S. A., Guzman J. M., Potthoff, K. L. (2016). *Cultural Competence An Important Skill Set for the 21st Century*. Retrieved from <https://extensionpublications.unl.edu/assets/html/g1375/build/g1375.htm> [in English].

Deardorff, D. K. (2006). The Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization at Institutions of Higher Education in the United States, *Journal of Studies in International Education*, 10, 241–266 [in English].

Federal Bureau of Investigation (2014). *Bias breakdown (note: News release from the Annual Hate Crime Statistics Report)*. Retrieved from <https://www.fbi.gov/news/stories/2014/december/latest-hate-crime-statistics-report-released> [in English].

Grosvenor, G. (1998). *Americans Get Low Grades in Gallup Geography, Test*. Washington, D.C.: National Geographic Society. [in English].

Kendall, J. (n.d.). *Setting Standards in Early Childhood Education*. Retrieved from: <https://www.ascd.org/el/articles/setting-standards-in-early-childhood-education> [in English].

Lambert, R. (1993). Remarks. Educational Exchange and Global Competence. *Collected Works – Conference Proceedings New York, NY: Council on International Educational Exchange*. Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED368275.pdf> [in English].

Lim, C.I., & Able-Boone, H. (2005). Diversity competencies within early childhood teacher preparation: Innovative practices and future directions. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 26, 225–238 [in English].

National Association for the Education of Young Children. (1995). Responding to Linguistic and Cultural Diversity Recommendations for Effective Early Childhood Education. A position statement. Retrieved from: <https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/resources/position-statements/PSDIV98.PDF> [in English].

National Association for the Education of Young Children (NAEYC) and National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education (NAECS/SDE). (1991). Guidelines for appropriate curriculum content and assessment in programs serving children ages 3 through 8. *Young Children*, 46 (3), 21–38. [in English].

National Center for Education Information (2011). *Profile of teachers in the U.S. 2011*. Retrieved from <http://www.edweek.org/media/pot2011final-blog.pdf> [in English].

National Center for Education Statistics (2013). *Racial/ethnic enrollment in public schools*. Retrieved from http://nces.ed.gov/programs/coe/pdf/coe_cge.pdf. [in English].

National Center for Education Statistics (NCES). (1993). *Language characteristics and schooling in the United States, a changing picture: 1979 and 1989*. NCES 93-699. Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement. [in English].

Picower, B. (2009). The unexamined Whiteness of teaching: How White teachers maintain and enact dominant racial ideologies. *Race, Ethnicity and Education*, 12 (2), 197–215. [in English].

Taylor, T., et al. (1998). *Training and Technical Assistance Manual for Culturally Competent Services and Systems: Implications for Children with Special Health Care Needs*. National Center for Cultural Competence,

Georgetown University Child Development Center. [in English].

Terenzini, P. T., & Upcraft, M. L. (1996). Assessing programs and service outcomes. In: *M. L. Upcraft & J. H. Schuh (Eds.), Assessment in student affairs: A guide for practitioners (pp. 217–239)*. San Francisco: Jossey-Bass [in English].

The Center for Culturally Proficient Educational Practice. Retrieved from: <https://ccpep.org/home/what-is-cultural-proficiency/the-framework/> [in English].

U.S. Census Bureau (2010). *The Hispanic population: 2010*. Retrieved from <http://www.census.gov/prod/cen2010/briefs/c2010br-04.pdf> [in English].

U.S. Census Bureau (2011). *Overview of race and Hispanic Origin: 2010*. Retrieved from: <http://www.census.gov/library/publications/2011/demo/c2010br-02.html> [in English].

Дата надходження статті: «05» жовтня 2021 р.

Стаття прийнята до друку: «10» листопада 2021 р.

Бондар Тамара – завідувач кафедри педагогіки дошкільної, початкової освіти та освітнього менеджменту Мукачівського державного університету, доктор педагогічних наук, професор

Bondar Tamara – Head of the Department of Preschool, Primary Education Pedagogy and Education Management of Mukachevo State University, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor

Цитуйте цю статтю як:

Бондар, Т. (2021). Міжкультурна компетентність майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти в контексті вимог глобалізованого суспільства. *Педагогічний дискурс*, 31, 27–35. doi: [10.31475/ped.dys.2021.31.04](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.04).

Cite this article as:

Bondar, T. (2021). Intercultural Competence of Pre-Service Preschool Educators for the Globalized Community's Requirements. *Pedagogical Discourse*, 31, 27–35. doi: [10.31475/ped.dys.2021.31.04](https://doi.org/10.31475/ped.dys.2021.31.04).