

ПОЛКУЛЬТУРНА ОСВІТА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ЗАРУБІЖНІЙ ПЕДАГОГІЦІ: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ

Впровадження полікультурної освіти у вищих навчальних закладах, як освітньої політики і практики, набуло різноманітних форм залежно від історичних, соціальних, економічних, політичних умов тієї чи іншої країни. У статті в історико-педагогічному аспекті досліджено концептуальні підходи до проблеми полікультурної освіти студентської молоді в сучасній зарубіжній педагогіці (США, Німеччина, країни Азії, Росія та ін.); висвітлено особливості та спільні тенденції розвитку полікультурної освіти в різних регіонах світу; зроблено висновок про процесуальний характер полікультурної освіти, її безперервність і динамічність, а також результативність накопиченого досвіду в світовій освітній практиці.

Ключові слова: зарубіжна педагогіка, полікультурна освіта, освітня політика, концептуальні підходи.

Внедрение поликультурного образования в высших учебных заведениях, как образовательной политики и практики, приобрело различные формы в зависимости от исторических, социальных, экономических, политических условий той или иной страны. В статье в историко-педагогическом аспекте исследованы концептуальные подходы к проблеме поликультурного образования студенческой молодежи в современной зарубежной педагогике (США, Германия, страны Азии, Россия и др.); отражены особенности и общие тенденции развития поликультурного образования в различных регионах мира; сделан вывод о процессуальном характере поликультурного образования, его непрерывности и динамичности, а также о результативности накопленного опыта в мировой образовательной практике.

Ключевые слова: зарубежная педагогика, поликультурное образование, образовательная политика, концептуальные подходы.

Implementation of multicultural education in higher educational establishments, as educational policy and practice, acquired various forms depending on the historical, social, economic and political conditions of a country. The conceptual approaches to multicultural education of students in modern foreign pedagogy (USA, Germany, Asia, Russia, and others) in the historical and pedagogical aspects are investigated in the article. The common features and trends of multicultural education in different regions of the world are highlighted. The conclusion about procedural nature of multicultural education, its continuity, dynamic character and efficiency of experience in the global educational practice is made.

Keywords: foreign pedagogy, multicultural education, educational policy, conceptual approaches.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями. Геополітична ситуація в світі постійно змінюється: з одного боку, суспільство стає все більш відкритим, розширюються ділові та культурні контакти, з іншого – виникають глобальні проблеми як всередині країн, так і у світовому співтоваристві, що ставить проблему полікультурної освіти молоді на провідне місце у світовій освітній практиці.

Глобалізація є основною рисою нашого часу. Розширення глобальних мереж впливає на всі країни. Перед системами освіти у всьому світі ставляться нові складні завдання. Наукові відкриття, що швидко поширюються, і нові технології «вирівнюють» світ і організують роботу у віртуальних, а не тільки в матеріальних спільнотах.

Впровадження полікультурної освіти у вищих навчальних закладах, як освітньої політики і практики, набуло різноманітних форм залежно від історичних, соціальних, економічних, політичних умов тієї чи іншої країни. Аналіз зарубіжної і вітчизняної педагогічної, психологічної, філософської літератури показав, що сьогодні існує широке коло думок і суджень щодо концептуального обґрунтування полікультурної освіти.

Аналіз останніх досліджень. Серед українських науковців окремі аспекти полікультурної освіти досліджували Р. Агадулін, І. Бех, О. Грива, О. Гуренко, М. Лещенко, О. Мілютіна, Н. Міропольська, О. Сухомлинська, Н. Якса та ін.

Наукові дослідження полікультурної освіти в зарубіжній педагогіці містять багатоаспектні напрями – націоналізація для багатоетнічного громадянства; іммігранти та мова; діти й освіта мігрантів, викладачі в групах меншин; культурні цінності студентів – представників меншин; імміграція та інтеграція. Полікультурні дослідження здійснюються вченими Канади, Великої Британії, Австралії, Азії, Африки, Росії, що надає проблемі значення міжнародного масштабу (Дж. Бенкс, Ж. Гей, М. Гібсон, К. Грант, С. Ніето (США), Д. Гілборн, Дж. Уайт, Дж. Хартлі (Велика Британія), М. Вайнберг, В. Міттер, Т. Рюлькер, Дж. Хофф (Німеччина), П. Фрере (Бразилія); М. Хінт (Прибалтика), Р. Сингх (Індія); І. Синагатулін, Л. Супрунова (Росія); Г. Гахохідзе (Грузія); Х. Хамбер (Швеція); К. Мудлі (Канада); Лі Тхан Кхої, К. Осаджима (Японія); Дж. Адлер, М. Асанте (Африка); М. Калантіс, Б. Коуп (Австралія) та інші).

Мета статті полягає в здійсненні аналізу полікультурної освіти в світовій практиці та конкретизується у наступних **завданнях**: розкрити тенденції розвитку полікультурної освіти у світовій університетській практиці; виявити особливості полікультурної освіти в зарубіжних вищих навчальних закладах.

Виклад основного матеріалу. У 2004 році Гарвардський університет опублікував доповідь [1], в якій був зроблений критичний огляд усіх навчальних планів, що включають предмети базового циклу навчання, розроблених за останні 30 років. У результаті дослідження було зроблено висновок про те, що в швидко змінюваному світі молоді вкрай необхідно набути глибшого розуміння принципів науки і міжнародних відносин. У доповіді рекомендувалося внести істотні зміни у навчальні плани з тим, щоб надати студентам можливість набуття найбільш важливих знань і досвіду, а також навичок володіння іноземними мовами для формування їх універсальної компетенції.

Згідно з дослідженням, здійсненим Міжнародною асоціацією розвитку освіти (ІЕА), стрімкі економічні та політичні зміни в Європі – перехід до ринкової економіки і демократичних структур у Східній Європі, а також створення нової наднаціональної структури – Європейського Союзу, концентрують увагу педагогів на підготовці студентів до життя в постійно мінливій політичній і економічній реальності. Одночасно робляться спроби внести полікультурну освіту до урядових проектів з розвитку економіки і міжнародних відносин, які набувають глобального значення.

Слід зазначити, що у цілому інтерес до проблем полікультурності виник у світовій науці на початку ХХ ст. Серйозні дослідження здійснювалися з вивчення акультурації, яка визначається як культурні зміни, що виникають при постійному, безпосередньому контакті між двома культурними або етнічними групами. Спочатку акультурація розглядалася як феномен тільки групового рівня, і лише значно пізніше було введено поняття «психологічна акультурація».

Термін «полікультурна освіта» («multicultural education») сформувався в західній інтелектуальній культурі в 70-х роках ХХ століття. Перші спроби дати визначення цьому поняттю містяться в Міжнародному педагогічному словнику, який було видано в Лондоні в 1977 році. Тут полікультурна освіта подається як відображення ідеалів культурного плюралізму у сфері освіти [2]. У 90-х роках ХХ століття в Міжнародній енциклопедії освіти подається таке тлумачення терміна «multicultural education»: «педагогічний процес, у якому подано дві й більше культури, які відрізняються за мовою, етнічною, національною або расовою ознакою» [3].

Російський дослідник Є. М. Кузьмич вважає, що термін «полікультурна освіта» вперше з'явився в Канаді. Його першу згадку автор пов'язує з ім'ям канадського прем'єр-міністра П. Трудо, який проголосив в 1971 р. політику полікультурності та двомовності [4, с. 51]. А. М. Джуринський вважає одним з родоначальників систематичного вживання поняття «мультикультурне виховання» в зарубіжному педагогічному дискурсі американського вченого Дж. Бенкса [5, с. 15].

В. Стюарт (V. Stewart) аналізуючи, як країни Азії, Європи, Австралії і США готують молодь до життя в ХХІ столітті, столітті глобалізації, множинних внутрішніх взаємозв'язків і одночасно – столітті тероризму, деградації навколишнього середовища і масових захворювань, здійснює порівняльний аналіз навчальних програм з полікультурної освіти, програм культурного обміну і т.д. у різних країнах. Так, в Об'єднаному Королівстві, наприклад, міністерство освіти чітко виклало свою точку зору: «Населення Об'єднаного Королівства має набути знання, вміння, навички і усвідомити свої життєві потреби, а також

зробити значний внесок у «глобальне суспільство і працювати в умовах конкурентної глобальної економіки» [6]. Це означає, що у досвід навчання молоді необхідно включити глобальний аспект: навчання іноземним мовам з гарантією можливості вивчення, щонайменше, однієї іноземної мови; запровадження міжнародної програми присудження ступенів з метою включення інтернаціонального змісту в навчальні плани, а також зміцнення співпраці з освітніми установами в інших країнах за допомогою мережі Інтернет.

Департамент міжнародного розвитку Об'єднаного Королівства підтримує глобальну освіту у сфері економічного розвитку, здійснюючи підготовку викладачів, що керуються навчальним планом, у якому акцент робиться на цілях ООН з розвитку тисячоліття, оскільки в Об'єднаному Королівстві глобальна освіта представлена, головним чином, організаціями міжнародного розвитку (як державними, так і недержавними), ще не стала провідною тенденцією в освіті.

У Швеції, Фінляндії і Голландії, країнах із стійкою системою освіти, значна увага приділяється глобальній освіті, вивченню іноземних мов та світової географії. У Франції та Італії, світова географія і світова історія є обов'язковими дисциплінами, що вивчаються з початкових класів.

У 2002 р. на конференції у Маастрихті (Нідерланди) за підтримки Ради Європи була розроблена європейська стратегічна система розвитку глобальної освіти.

У Китаї Проект формування полікультуралізма полягає в оновленні змісту загальної та професійної освіти і включенні додаткового інтернаціонального змісту до навчальних планів. Уряд заохочує освітні заклади приймати в якості гостей іноземних викладачів, особливо з англійськомовних країн, стажувати власних викладачів за кордоном, мати освітні заклади-«побратими» в інших країнах. Поряд з тим, що ці зміни ще не поширилися на сільські райони, де освіта не розвивається в достатній мірі, мета Китайської народної республіки полягає в підготовці молодих людей до успішного функціонування у складному і взаємопов'язаному світі.

Після другої світової війни система освіти Японії зазнала значних змін. Так у японських школах почали вивчати англійську мову, і був зроблений акцент на міжнародному обміні. В 1980-их, 1990-их рр. японські корпорації прагнули введення інтернаціональних навчальних планів, щоб підтримувати конкурентоспроможність своєї країни. Полікультурна освіта та освіта в царині прав людини також отримали популярність у зв'язку із збільшенням кількості корейців, які проживають в Японії, а мандаринський діалект китайської мови тепер є предметом вивчення у Японії.

Південна Корея; Сінгапур і Тайвань зосередили свою увагу на розробці генеральних планів з постачання вищих навчальних закладів та інших освітніх установ високошвидкісними комп'ютерами, які розглядаються як засіб набуття студентами світових знань.

Заслужують на увагу досягнення німецьких фахівців у галузі полікультурної освіти. У ФРН концептуальні засади міжкультурної (полікультурної) педагогіки активно опрацьовувалися з кінця 80-х років ХХ ст. На той час полікультурна освіта розвивалася переважно в руслі «педагогіки для іноземців» («Auslanderpedagogik») [7]. Ситуація, яка стала причиною зміни традиційної мононаціональної культурної та освітньої політики, пояснюється тим, що іноземці, які приїхали на роботу до Німеччини на обмежений період, не повернулися на батьківщину і обрали Німеччину місцем постійного проживання. На сьогодні майже кожен десятий мешканець Німеччини є вихідцем із-за кордону, переважно з Туреччини, Італії, Греції, Португалії, країн колишнього СРСР. Німецька концепція міжкультурної педагогіки (Essinger, 1991) містила передусім пропозиції щодо принципів полікультурності в німецькій педагогіці, зумовленої «цивілізаційним зсувом», внаслідок якого «чуже» і «чужі» стали все більше сприйматися не як «щось таке, що дратує і вимагає асиміляції, а як шанс до взаємного збагачення різних соціокультурних груп населення» [8].

Німецький дослідник Д. Гловка (D. Glowka) використовує поняття «мультикультурність», яке трактується їм як мета, завдання, «етнічне зобов'язання», відповідно до якого полікультурна освіта розуміється як «стратегія», що дозволяє повністю «впоратися» з життям у мультикультурній ситуації» [9, с. 5]. І. Гоголін (I. Gogolin) дотримується думки, згідно з якою «полікультурність» передбачає різні регіональні горизонти: під даним терміном може матися на увазі як робота з культурними та мовними відмінностями на рівні державних кордонів (наприклад, порівняння систем освіти кількох національних держав), так і

ставлення до культурної і мовної гетерогенності всередині певного суспільства [10]. Німецький вчений М. Хоманн (M. Hohmann) пропонує позначати терміном «мультикультурний» «суспільну ситуацію та наявні в ній процеси розвитку, поки вони знаходяться під впливом міграції», а визначення «полікультурний» використовувати, навпаки – для позначення педагогічних, політичних та соціальних цілей та концепцій [11].

Російські дослідники в цілому розуміють полікультурну освіту як процес оволодіння знаннями про різні культури своєї країни і світу, розуміння загального та особливого у рідній культурі та світовій з метою духовного збагачення, розвитку планетарної свідомості, формування вмінь і навичок для здійснення взаємодії в умовах полікультурності як російської, так і світової спільноти (І. В. Алексашенкова, О. В. Аракелян, М. Л. Воловикова, О. В. Гукаленко, Г. Д. Дмитрієв, Р. Х. Кузнецова, М. Н. Кузьмін, Н. М. Лебедева, В. В. Макаєв, З. А. Малькова, Ю. А. Манжосова, Л. С. Міллер, Л. Л. Супрунова та ін.)

При цьому кожен з них пропонує свої уточнення даного поняття. Наприклад, О. В. Гукаленко визначає полікультурну освіту як «процес формування і розвитку у молоді уявлень про різноманіття культур у світі і своїй країні, виховання позитивного, толерантного ставлення до культурних відмінностей, розвитку умінь і навичок гуманної, продуктивної взаємодії з носіями інших культур» [12]; Л. Л. Супрунова – як «процес залучення підростаючого покоління до етнічної, загальнонаціональної (російської) та світової культур в цілях духовного збагачення, а також розвиток планетарної свідомості і формування готовності та вміння жити в багатокультурному середовищі»; Р. Х. Кузнецова – як «соціокультурний педагогічний процес, спрямований на прилучення людини до цінностей культури свого та іншого етносу, а також розвиток її ціннісно-сміслової сфери свідомості, становлення її особистості та індивідуальності як суб'єкта мультикультурного суспільства» [13].

.Необхідно відзначити, що в основі розуміння російськими вченими полікультурної освіти лежить її безперервний характер в плані становлення людини як полікультурної особистості, що володіє знаннями, досвідом і нормами поведінки, необхідними для життя в полікультурному світі. У той же час вважаємо за потрібне відзначити думку Г. В. Палаткіної, яка визначає полікультурну освіту як «інноваційний рух в освіті». Науковець стверджує, що полікультурна освіта – «це ідея, процес та інноваційний рух в освіті, який забезпечує рівні права та можливості в отриманні освіти для всіх расових, етнічних і соціальних груп, що функціонують в суспільстві, шляхом системної зміни освітнього середовища таким чином, щоб воно відображало інтереси та потреби різних груп, якщо вони не входять у протиріччя з законом. Така освіта спрямована на збереження та розвиток всього різноманіття культурних цінностей, норм, зразків і форм діяльності, що існують в даному співтоваристві, на передачу цієї спадщини, а також інноваційних новоутворень молодому поколінню» [14, с. 165].

Російський дослідник В. Подобед під полікультурною освітою розуміє «загальну парадигму або стратегію, що теоретично відображає реальні процеси сучасного культурно-освітнього життя, зокрема прагнення різних культур до зближення і до взаємного вивчення розвитку терпимості і культурного плюралізму» [15, с. 93]. Вчений формулює завдання полікультурної освіти так: «вивчення якомога більшої кількості культурних моделей та образів культури із «картинами світу», усієї їхньої розмаїтості, без абсолютизації або прийняття за ідеал якоїсь окремої культури (морально-етичної, релігійної системи, образу соціального устрою); переконання молоді у відносності будь-якої ціннісної ієрархії, будь-якого уявлення про необхідне, про істинне тощо; формування терпимості та толерантності у відношенні до інокультурного буття як інструмента міжнаціонального спілкування» [15, с. 102]. В. Подобед важливого значення у своїх дослідженнях надає формуванню полікультурної грамотності дорослих.

В. Макаєв, З. Малькова, Л. Супрунова – російські дослідники полікультурної освіти – серед головних завдань полікультурної освіти виділяють наступні: «глибоке та всебічне оволодіння культурою свого народу, що є необхідною умовою інтеграції в інші культури; формування уявлення про різноманітність культур у світі та Росії, виховання позитивного ставлення до культурних відмінностей, що забезпечують прогрес людства та умови для самореалізації особистості; розвиток умінь та навичок продуктивної взаємодії з носіями

різних культур; виховання молоді у дусі миру, терпимості, гуманного міжнаціонального спілкування» [16, с. 6].

У США мультикультурна освіта виникла в ХХ столітті як реакція американського суспільства на вимоги учасників різних рухів покласти край расизму, дискримінації, нерівності у правах, сегрегації, етнічному насильству, започаткувавши нову галузь наукового педагогічного знання і освітньої практики США, і ставши одним з ціннісно-цільових пріоритетів американської освіти. Виникненню полікультурної освіти сприяли зростання у США соціально-політичних рухів за права й свободи людини, феміністський рух і боротьба етнічних меншин за збереження своїх культурних традицій.

У 30-і роки ХХ ст. в Америці з'явилися перші культурні програми під впливом «Руху за прогресивну освіту», метою яких стало прилучення молоді до родових цінностей етнічної культури. У 40-50-ті роки «Рух за спільне навчання» висунув на перший план проблему толерантності та взаєморозуміння між різними соціальними та етнічними групами. Вже в 60-і роки офіційна освіта визнала цінність культурного плюралізму, в 70-х роках продовжилося становлення мультикультурної освіти та розробка програм. У період 60-70-х років з'явилися перші спроби теоретичного обґрунтування і практичного застосування мультиетнічної освіти («multiethnic education») як запоруки гармонії між студентами та викладачами – членами різних етнічних груп. У 70-80-і роки нова хвиля емігрантів з країн Латинської Америки та Азії в США загострила проблему конфліктів, розбрату, ксенофобії, сегрегації, насильства, в результаті виникла необхідність розвитку мультикультурної освіти («multicultural education»). У 90-х роках цей напрям отримав новий імпульс уже в якості мульти-, полі-та міжкультурної освіти.

На сучасному етапі серед університетів США, на базі яких створено центри полікультурних досліджень, провідними є Вашингтонський (the University of Washington), Вісконсинський (the University of Wisconsin), Массачусетський (the University of Massachusetts) Індіанський (Indiana University), Каліфорнійський (the University of California), Хьюстонський університети (the University of Houston), університет Сан-Дієго (San Diego State University).

Обговорення питань полікультурного характеру провідними національними освітніми організаціями також підтверджує статус полікультурної освіти як спеціальної галузі наукового дослідження. Наприклад, Національна рада соціальних досліджень (National Council for the Social Studies – NCSS), Національна асоціація освіти (National Education Association – NEA) та Національна рада вчителів англійської мови (National Council of Teachers of English – NCTE) першими висловили свою підтримку політики полікультурної освіти за допомогою публікацій, комісій, щорічних конференцій, симпозіумів та семінарів. За підтримки цих організацій вийшли в світ праці Дж. Бенкса «Навчання етнічних питань», що стала бестселером в 1970-і рр. (Banks, 1973), та «Освіта епохи 1980-х: мультиетнічний підхід» (Banks, 1981); робота Карлоса Діаса «мультикультурна освіта ХХІ століття» (Diaz, 1992); колективна монографія «Керівництво до складання навчальних планів з мультиетнічної освіти» таких авторів як Дж. Бенкс, К. Кортес, К. Гарсія, Ж. Гей (Banks, Cortes, Garcia, Gay, & Ochoa, 1976), яка в 1992р. була перевидана зі змінами під назвою «Керівництво до складання навчальних планів з мультикультурної освіти» (Banks, Cortes, Garcia, Gay, & Ochoa, 1992).

Асоціація з контролю і розвитку навчальних програм (Association for Supervision and Curriculum Development – ASCD) також пропагувала ідеї провідних теоретиків-мультикультуралістів, створюючи робочі групи і приймаючи резолюції з питань етнічного і культурного плюралізму, організовуючи конференції та розміщуючи статті полікультурного характеру в журналі «Едьюкейшнл лідершип» («Educational Leadership»). Пізніше до цих впливових організацій приєдналася Американська науково-дослідна асоціація з питань освіти (American Educational Research Association – AERA), приділяючи увагу проблемам освіти в умовах етнічного, расового, культурного та лінгвістичного різноманіття.

Необхідно відзначити ще дві події, завдяки яким полікультурна освіта отримала статус наукової галузі у США. Перша пов'язана з заснуванням двох науково-теоретичних журналів. «Журнал мультикультурного консультування та розвитку» (The Journal of Multicultural Counseling and Development) був заснований в 1985р. однойменною асоціацією і

присвячений головним чином питанням середньої освіти; а журнал «Мультикультурне ревію» (Multicultural Review), засновником якого є видавництво «Greenwood Publishers», став виходити з 1992р. і публікувати наукові повідомлення, огляди і рецензії видань з проблем полікультурної освіти. Другою знаменною подією було створення в 1990 р. нової професійної організації – Національної асоціації мультикультурної освіти (National Association for Multicultural Education – NAME), призначеної виконувати роль форуму для фахівців, які цікавляться питаннями навчання і виховання в умовах полікультурного освітнього середовища.

Серед науковців широко відомі американські вчені-мультикультуралісти – Карл Грант (Carl A. Grant), професор Вісконсинського університету, Джеймс Андерсон (James Anderson) з університету Х'юстону, Притчі Сміт (Pritchey Smith) з університету Північної Флориди, Джеймс Бойєр (James B. Boyer) з Канзаського університету та ін. Головою першої національної конвенції, що відбулася в лютому 1991 р. у Новому Орлеані, була призначена Роуз Дахон-Селлз (Rose M. Duhon-Sells), яка виступила ініціатором науково-теоретичного видання асоціації, перший номер якого вийшов у 1993 р.і до 1999 р. називався «Мультикультурна освіта» (Multicultural Education), а пізніше був перейменований у «Мультикультурні перспективи» (Multicultural Perspectives).

У контексті полікультурної освіти цікавою видається позиція С. Ніето, професора Массачусетського університету, автора відомих робіт з полікультурної освіти, яка розглядає полікультурну освіту одночасно як всеохоплюючий процес реформування освіти і як базову освіту для всіх студентів. Полікультурна освіта відкидає расизм та інші форми дискримінації в навчальному закладі та в суспільстві, і підтримує плюралізм (етнічний, расовий, лінгвістичний, релігійний, економічний, гендерний). Більш того, даний процес реформування зачіпає освітні програми, що визначають зміст освіти всіх рівнів та спрямованості, методи і стратегії навчання, стосунки між студентами і викладачами. Вона розглядає полікультурну освіту в соціополітичному контексті, і визначає такі її сутнісні і процесуальні характеристики: антирасистська освіта; базова освіта; освіта для всіх учнів без винятку; освіта всеосяжного характеру; освіта, націлена на досягнення соціальної справедливості; процес; освіта, яка спирається на принципи критичної педагогіки [17, с. 307-308].

Б. Сузукі і Б. Сайзмор (Sizemore, Suzuki) додають, що полікультурна освіта – це міждисциплінарний процес, а не окрема програма [18, 19]. Даний процес повинен охоплювати весь курс навчання, а не тільки деякі дисципліни. При цьому основними завданнями полікультурної освіти повинні виступати такі важливі моменти: 1) розвиток базових академічних вмінь кожного незалежно від його расової, статевої, етнічної та соціальної приналежності; 2) прищеплення поваги до культури не тільки свого народу, але й інших груп; 3) недопущення етноцентризму і упереджених суджень щодо окремих етнічних, культурних груп, соціальних спільнот (жінки, пенсіонери, робітники, люди з альтернативним розвитком і т.д.); 4) формування розуміння соціальних, історичних і психологічних чинників етнічного відчуження і нерівності; 5) озброєння умінням критично аналізувати будь-яку інформацію (в особливості стосується етнічних меншин) щоб уникнути помилкових висновків про представників тієї чи іншої культурної групи; 6) допомога у виробленні уявлень про гуманне, справедливе, рівноправне і вільне суспільство і оволодіння навичками, які дозволять брати участь у його перетворенні [20].

Думки щодо того, що полікультурна освіта – процес, а не результат, дотримується і Є. Шварц, який розглядає його як процес реформування, в першу чергу, змісту освіти шляхом включення до нього фактів, цінностей, поглядів історично гноблених культурних груп, важлива роль яких в американському суспільстві ігнорувалася протягом десятиліть. Дана інформація, як підкреслює вчений, повинна обов'язково враховуватися при подальшій дисемінації історичного матеріалу [21].

Отже, американські вчені акцентують увагу на процесуальному характері полікультурної освіти, підкреслюючи її безперервність і динамічність. Вважаємо, що дані характеристики розкривають сутність полікультурної освіти і можуть служити основою для систематизації досліджень вчених-мультикультуралістів.

Висновки. Таким чином, проведення теоретичний аналіз деяких концепцій полікультурної освіти у сучасній зарубіжній педагогіці дозволяє зробити висновок, як про актуальність даної проблеми, специфіку її вирішення в окремих країнах, так і про результативність накопиченого досвіду в світовій освітній практиці. Все це дозволить в подальшому вітчизняним фахівцям розробити власні концепції полікультурної освіти молоді в системі вищої професійної освіти України.

ЛІТЕРАТУРА

1. Sleeter C.E., Grant C.A. An analysis of multicultural education in the USA/ C.E. Sleeter & C.A. Grant // Harvard Educational Review. – 2004. – P. 321-344.
2. International Dictionary of Education. – London, Kogan Page, 1977. – P.273.
3. International Encyclopedia of Education. – Vol.7. – Oxford, Pergamon Press. – 1994.
4. Кузьмич Е. Н. Поликультурное образование как путь преодоления проблем взаимодействия иммигрантов и коренного населения / Е. Н. Кузьмич // Интеграционные процессы в контексте поликультурного образования / Под. ред. Р. Н. Авербуха, Ш. И. Кубеновой, Н. П. Литвиновой, Г. В. Палаткиной. – Гатчина: Изд-во ЛОИЭФ, 2005. – С. 51-56.
5. Джурицкий А.Н. Воспитание в многонациональной школе: пособие для учителя / А. Н. Джурицкий. – М.: Просвещение, 2007. – 96 с.
6. Stewart V. A world transformed: how other countries are preparing students for the interconnected world of the 21st century // Phi Delta Kappan. – New York, 2005. – Vol. 87, № 3. – P: 229-232.
7. Essinger H: Inerkulturelle Erziehung in multikulturellen Gesellschaften. In: Marburger, H. (Hg.): Schule in der multikulturellen Gesellschaft: Ziele, Aufgaben und Wege interkultureller Erziehung. Frankfurt/M: Verlag für interkultureller Kommunikation, 1991. – 223 S.
8. Мілютіна О. Концептуальні підходи до полікультурної освіти школярів у розвинутих країнах світу / Ольга Мілютіна // Порівняльно-педагогічні студії. – 2009. – №1. – С.38-44.
9. Glowka D. Über einige Schwierigkeiten mit der «multikulturellen Erziehung» / D. Glowka // Erz. In der multikulturellen Gesellschaft. VE-Info. – 1987. – Nr. 17. – S.5.
10. Gogolin I. Einführung in die interkulturelle Pädagogik // I. Gogolin, M. Krieger-Potratz. – Verlag Barbara Budrich; Opladen & Farmington Hills, 2006. – 262 S.
11. Hohmann M. Interkulturelle Erziehung – eine Chance für Europa? // Hohmann Manfred, Reich Hans. Ein Europa für Mehrheiten und Minderheiten / M. Hohmann / Diskussion über interkulturelle Erziehung. Münster/New York, 1989. – S. 1-32.
12. Гукаленко О.В. Национальная школа в поликультурном образовательном пространстве / О.В. Гукаленко // Поликультурное образование и национальная школа: материалы «круглого стола» науч.-метод. журнала «Педагогика» Белогорск, 18-19 ноября 2004г. – 2004. – С.30-36.
13. Кузнецова Р. Х. Реализация педагогических возможностей этнокультуры в мультикультурном воспитании учащейся молодежи: автореф. дис. ... канд.пед.наук / Р. Х. Кузнецова. – Воронеж, 2005. – 23 с.
14. Палаткина Г. В. Этнопедагогические факторы мультикультурного образования: дис. ... д-ра пед. наук / Г. В. Палаткина. – М., 2003. – 400 с.
15. Образование взрослых на рубеже веков: вопросы методологии, теории и практики. Монографическая серия научный редактор – директор ИОВ РАО докт. пед. наук В. И. Подобед. В 4-х томах. – Екатеринбург, 2000. – Том 2. – кн. 2. – С. 93-127.
16. Макаев В. В., Малькова З. А., Супрунова Л. Л. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы / В. В. Макаев, З. А. Малькова, Л. Л. Супрунова // Педагогика. – 1999. – №4. – С. 3-10.
17. Nieto S. Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education (3rd ed.). New York: Longman, 2000. – 449p.
18. Suzuki B.H. Curriculum transformation for multicultural education / B. H. Suzuki // Education and Urban Society. – 1984. – P.294-322.
19. Sizemore B. The politics of multicultural education / B. Sizemore // Urban Education.

– 1981. – P. 4-11.

20. Suzuki B. H. Multicultural education: What sit all about? / B. H. Suzuki // Integrated education. – 1979. – P. 43-50.

21. Swartz E. Multicultural curriculum development: A practical approach to curriculum development at the school level / E. Swartz. Rochester. – NY: Rochester City School District, 1989. – 508 p.).

Рецензент: д. пед. н., проф. Сейко Н. А.