

**Теоретичні аспекти проблеми визначення навчальних досягнень учнів на уроках музики в загальноосвітніх школах**

*У даній статті розкрито сутність визначення навчальних досягнень учнів у контексті широкого поняття „контроль”. Визначено функції, види та форми перевірки в процесі контрольно-оцінювальної діяльності на уроках музики в загальноосвітніх школах.*

**Ключові слова:** *контроль, перевірка, діагностика, оцінка, визначення навчальних досягнень учнів.*

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Створення суверенної Української держави спонукає до змін усіх сторін нашої дійсності, в тому числі і в системі освіти. Основною рушійною силою відродження та створення якісно нової національної системи освіти мають стати педагогічні працівники. Без удосконалення їх професійної підготовки соціальні зміни не забезпечать якісних перетворень у системі освіти. У зв'язку з цим у Державній національній програмі „Освіта” (Україна ХХІ століття) серед основних шляхів реформування освіти особливу увагу приділено підготовці нової генерації педагогічних кадрів, підвищенню їх професійного та загальнокультурного рівня.

Перевірка якості виконаних школярами навчальних завдань, наявність у вчителя інформації про стан засвоєння програмового матеріалу, рівень знань, умінь та навичок учнів – актуальні питання для сучасної загальноосвітньої школи. Але в технологічному плані вони найменш розроблені. Головним завданням контролю, на жаль, залишається нагромадження оцінок, що призводить до формалізму в навчанні. Це пояснюється недостатньою підготовкою вчителів до виконання контролюючої функції, слабким володінням технологією і технікою забезпечення ефективності контролюючої діяльності.

Отже, одним із аспектів загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя музики є його дидактична підготовка.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Проблемі визначення навчальних досягнень учнів присвячено чимало вагомих досліджень представників гуманістичної психології (Ш.Амонашвілі, І.Бех, А.Маслоу, К.Роджерс та ін.), фахівців у галузі дидактики (Ю.Бабанський, В.Бондар, Н.Волкова, В.Оніщук, І.Підласий, О.Савченко, М.Соловей, М.Фіцула, А.Хуторської та ін.). Проблема контрольно-оцінювальної діяльності розглядалась у працях, присвячених змісту освіти (С.Гончаренко, В.Краєвський, І.Лернер, О.Савченко, М.Скаткін, В.Ледньов) і педагогічним технологіям (В.Безпалько, В.Євдокимов, О.Пехота, І.Прокопенко, Г.Селевко, С.Сисоева та ін.); коротко висвітлюється у підручниках і навчальних посібниках із педагогіки, дослідженнях із порівняльної педагогіки (О.Галус, Л.Гриневиц, О.Локшина, О.Овчарук, Л.Шапошнікова та ін.). Проте проблема засадничих орієнтирів контрольно-оцінювальної діяльності ще не достатньо вивчена і теоретично обґрунтована.

Аналіз літератури з музичного виховання свідчить, що проблема оцінювання на уроках музики не розв'язана повною мірою й досі, хоча теоретичні й практичні здобутки в цій галузі складають передумови для її наукової розробки. Так, окремі теоретичні положення проблеми оцінки на уроках музики розглядали Е.Абдулін, Ю.Алієв, О.Апраксіна, А.Болгарський, Л.Горюнова, Л.Масол, О.Ніколаєва, Г.Падалка, О.Ростовський, О.Рудницька, М.Семко та ін. У дослідженнях визначались основні методи та засоби діагностики, розроблялися критерії, вказувалося на залежність форм перевірки й оцінювання результатів навчання від предметної специфіки, зокрема від особливостей дисциплін художньо-естетичного циклу. Визначено, що музична культура транслюється та опановується в процесі музичної освіти школярів, яка має на меті розвиток особистісно позитивного ставлення до цінностей музичного мистецтва шляхом набуття конкретних знань та вмінь, необхідних для повноцінного сприймання, розуміння та відтворення художніх образів а також здатності до самореалізації в художньо-творчій діяльності. Дослідницею М.Семко теоретично обґрунтовано та експериментально перевірено систему оцінювання результатів музичної освіти учнів основної школи в контексті особистісно орієнтованої парадигми виховання. Разом з тим, поза увагою науковців залишаються методи перевірки на уроках музики, не здійснена їх систематизація, досі не з'ясовані та не обґрунтовані основні принципи, педагогічні умови діагностики та фактори, що впливають на вибір методів контролю, не розроблені концептуальні засади визначення навчальних досягнень учнів та критерії їх ефективності.

*Формулювання цілей статті...* Метою даної статті є аналіз теоретичних підходів до розкриття проблеми визначення навчальних досягнень учнів на уроках музики в загальноосвітніх школах.

*Виклад основного матеріалу...* Важливим, невід'ємним та органічним структурним компонентом навчального процесу у загальноосвітній школі, зокрема на уроках музики, був і залишається контроль за навчально-пізнавальною діяльністю учнів.

Традиційно під поняттям „контроль” (франц. *controle* – перевірка) розуміють постійний нагляд, спостереження і перевірку успішності знань учнів з метою отримання об'єктивної інформації про навчально-виховний процес [3, с.406]. У широкому розумінні термін **контроль** означає виявлення, вимірювання та фіксацію результатів у вигляді оцінного балу. Саме тому, основними компонентами контролю як родового поняття є: *перевірка* – виявлення рівня знань, умінь і навичок або процес контролю; *оцінювання (оцінка)* – вимірювання та встановлення рівня знань, умінь та навичок, і *облік* – документальна фіксація результатів оцінювання у вигляді оцінок у класному журналі, щоденнику, таблиці, відомостях тощо [15, с.192; 1, с.477].

В дидактиці і методичній літературі термін *перевірка* вживається у вузькому значенні як методичний прийом, у зв'язку з оцінкою результатів того чи іншого завдання, або – складова контролю. Так, О.Я.Савченко вважає, що терміни *контроль* і *перевірка* треба вживати як синоніми, оскільки перевірки „більше властиві навчальні функції, а контроль спрямований, як правило, на виявлення рівня засвоєння учнями вже вивченого матеріалу і проводиться здебільшого вчителем” [12, с.122].

У сучасній дидактиці контроль чи перевірку результатів навчання трактують як **педагогічну діагностику** [4, с.10; 17, с.403; 10], де „контролювання, оцінювання знань, умінь тих, хто навчається, включаються в діагностування як необхідні складові частини” [10, с.544]. Діагностика освітньої діяльності за А. Хуторським, що має на меті з'ясування динаміки освітніх змін, охоплює *контроль, перевірку, оцінювання, аналіз і рефлексію* [7, с.9].

*Об'єктом* контролю в навчанні є знання, уміння та навички учнів, досвід їхньої творчої діяльності та емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності [8, с.183].

Якщо контроль і перевірка побудовані правильно, вони сприяють своєчасному виявленню прогалин у знаннях і вміннях учнів; повторенню і систематизації матеріалу; встановленню рівня готовності до засвоєння нового матеріалу; формуванню вміння відповідально й зосереджено працювати, користуватися прийомами самоперевірки і самоконтролю; стимулюванню відповідальності й змагальності учнів [12, с.122].

**Основні завдання** контролю у навчанні:

- виявлення обсягу, рівня, глибини та якості засвоєння навчального матеріалу;
- виявлення труднощів і помилок;
- отримання інформації про самостійну роботу учнів;
- виявлення, встановлення готовності учнів до вивчення нового матеріалу;
- перевірка ефективності обраних викладачем методів, форм організації та засобів навчання [16, с.68].
- встановлення готовності учнів до вивчення нового навчального матеріалу [8, с.183].

У педагогічній літературі виділяють різні **функції** контролю за рівнем засвоєння змісту освіти у процесі навчання. Так, на думку О.Степанова та М.Фіцули, до найголовніших з них належать:

- *освітня (навчальна)*, що сприяє поглибленню і систематизації знань учнів, які, слухаючи відповіді товаришів, звіряють із ними свої знання, ставлять запитання, доповнюють їх;
- *діагностична* (у процесі контролю виявляють успіхи та недоліки в знаннях, вміннях та навичках учнів, встановлюють причини і шляхи їх усунення, визначають заходи, спрямовані на поліпшення успішності);
- *стимулююча*, де схвалення успіхів сприяє розвитку у молодій людини мотивів до навчання;
- *оцінювальна*, яка сприяє кращому навчанню при умові об'єктивності оцінки знань, умінь і навичок;
- *розвивальна*, коли у процесі перевірки розвивається логічне мислення учнів, студентів, зокрема вміння аналізувати і синтезувати, порівнювати й узагальнювати, абстрагуватися і конкретизувати, класифікувати та систематизувати, а також мовлення, пам'ять, уява, увага;
- *управлінська*, що дає змогу запобігти неуспішності або подолати її шляхом визначення стану успішності учнів на основі контролю;
- *виховна*, яка полягає в очікуванні перевірки, спонукаючи учня регулярно готуватися до занять [14, с.321].

Автори підручника „Педагогіка” до основних функцій у системі аналізу й оцінки знань, умінь і навичок учнів зараховують *навчальну, стимулюючу, діагностичну та виховну* [5, с.192]; Ш.О.Амонашвілі особливу увагу звертає на *виховну та освітню* функції оцінки [17, с.406]; А.М.Алексюк серед вищезазначених функцій контролю виокремлює *прогностично-методичну чи керівну*, а *виховну* ототожнює з функцією *стимулювання* [1, с.477]. О.П.Рудницька також вважає, що контроль у навчально-виховному процесі використовується для реалізації різноманітних функцій, серед яких *інформаційну* або *орієнтовну* розглядає як основну, що забезпечує зворотний зв'язок як у процесі

навчання чи виховання, так і у структурі управління ними; *коректуючу*, як функцію, спрямовану на „виправлення відхилень від обраного напрямку діяльності”; *організуючу*, як ту, що „уможливило фіксацію закінчення фрагменту або етапу роботи, її поділ на окремі логічні частини”; *дисциплінуючу*, що „здійснює спонукальний, мобілізуючий вплив на учня і несе у собі вимогу дотримуватися певних правил діяльності” та *реєстраційно-облікову*, спрямовану на „врахування та збереження одержаних результатів діяльності” [11, с.181-182]. Н.П.Волкова визначає наступні функції: *освітню*, *діагностичну*, *розвиваючу*, *стимулюючу*, *управлінську*, *вимірювання та оцінювання* (дає змогу вчителю встановити рівень реалізації визначеної мети, виразити його в якісних та кількісних показниках); *диференціовальну* (допомагає вчителю орієнтуватися у пізнавальних можливостях учнів, здійснювати первинну індивідуалізацію та диференціацію); *прогностичну* (сприяє відстеженню динаміки змін, що відбуваються з учнем, виявленню та аналізуванню її тенденцій, екстраполяції отриманих результатів аналізу на наступний період); *методичну* (зворотний зв'язок дає змогу вчителю проаналізувати рівень використання методик, визначити їх ефективність, виявити й усунути недоліки, окреслити перспективні зміни); *корегувальну* (за допомогою оцінок вчитель може вчасно вносити зміни в діяльність учнів, усувати недоліки); *соціалізуючу* (оцінка в межах певної соціальної групи (учитель, учні, батьки) є показником „соціальної успішності”, адаптованості учнів); *констатуючу* (фіксує рівень досягнень учня у відповідній галузі діяльності). При цьому автор вказує на взаємопов'язаність функцій та їх комплексний характер [3, с.407]. О.Я.Савченко орієнтує вчителів початкових класів на такі функції перевірки якої: *контролююча*, *навчальна*, *діагностична* та *виховна*, які, на її думку, вбирають у себе всі інші [12, с.123].

Функції контролю взаємопов'язані. Досвідчений учитель, плануючи перевірку чи контрольну роботу, завжди ставить мету – не тільки дістати відомості про рівень засвоєння матеріалу, а й спрогнозувати роботу надалі, стимулювати розумові й вольові зусилля учнів на вдосконалення своєї праці. Однак у кожній контрольній чи перевірній роботі має домінувати та чи інша функція [12, с.124].

Реалізація цих функцій залежить від дотримання основних принципів перевірки навчально-пізнавальної діяльності та оцінки знань, навичок і вмінь учнів. А.М.Алексюк і Ю.К.Бабанський пропонують дотримуватися таких **принципів** контролю:

- індивідуальності (за стилем і формами) перевірки й оцінки знань, навичок і вмінь;
- систематичності і регулярності перевірок і оцінювання навчально-пізнавальних дій;
- урізноманітнення видів і форм контролю;
- всеосяжності, що передбачає всебічність, тематичність і повноту контролю та оцінювання;
- об'єктивності перевірок та оцінювання, диференційованості контролю та оцінювання;
- єдності вимог до контролю [1].

До них слід додати ще один принцип – гуманності контролю. І.П.Підласий додає також принцип гласності, що полягає в проведенні відкритих випробувань усіх суб'єктів учіння за тим самим критерієм, тобто отримані результати кожного учня в процесі діагностування відомі всім, оцінки оголошені й умотивовані [10].

**Змістом** контролю в сучасній школі, в тому числі й на уроках музики, є комплексна перевірка навчальної діяльності учнів, у процесі якої здійснюється засвоєння змісту загальної середньої освіти: формуються знання, загальнонавчальні та предметні уміння і навички, розвиваються творчі здібності, оцінні судження. На різних етапах навчання зміст контролю визначається дидактичними завданнями, специфікою навчальних предметів, рівнем підготовки і розвитку учнів [9, с.361].

За місцем у навчальному процесі більшість дидактів розрізняють такі **види** контролю навчальних досягнень: *попередній*, *поточний*, *періодичний (тематичний)* і *підсумковий*.

До основних **форм** організації контролю належать: *перевірка* результатів самостійної роботи (домашніх завдань), *опитування* під час занять, *заліки*, *екзамени*. Залежно від специфіки організації контролю за навчальною діяльністю учнів розрізняють: *фронтальні*, *групові*, *індивідуальні*, *комбіновані* форми контролю, а також *самоконтроль* та *взаємоконтроль* [9]. Л.М.Масол самоконтроль і самооцінку, взаємоперевірку і взаємне оцінювання учнів вважає додатковими засобами стимулювання їхньої активності, критичності й самокритичності, що сприяють формуванню здатності до рефлексії [6].

Результати контролю і діагностики навчально-пізнавальної діяльності учнів є основою для **оцінки** їх успішності. Оцінювання є одним з найважливіших компонентів навчально-виховного процесу. У ході спостереження за діяльністю учнів та їх вивчення під час занять, перевірки виконання ними домашніх завдань, вправ на уроці, відповідей учитель уявно „оцінює” не тільки якість знань, а й старанність, працелюбність, здібності, психологічні особливості самих учнів. Його оцінні судження, що характеризують якість роботи школярів, сприяють кращому засвоєнню знань, спрямовують дії або відповіді в потрібне русло. В оцінці виражається такт, професійні вміння, освіченість і педагогічна культура вчителя. Таким чином, значення оцінки виходить далеко за межі однієї лише фіксації результатів контролю, тому що певним чином вона характеризує самого учня, його ставлення до праці, його підготовленість, здібності.

Визначення рівня навчальних досягнень учнів є особливо важливим з огляду на те, що навчальна діяльність у кінцевому підсумку повинна не просто дати людині суму знань, умінь та навичок, а сформувати її компетенції – загальної здатності, що базується на набутих вже знаннях, досвіді, цінностях, здібностях. Отже, поняття компетенції не зводиться тільки до знань і навичок, а належить до сфери складних умінь і якостей особистості. Компетенції є інтегрованим результатом навчальної діяльності учнів і формуються передусім на основі опанування змістом загальної середньої освіти, рівень якого виявляється за допомогою оцінювання. З метою забезпечення об'єктивного оцінювання рівня навчальних досягнень учнів уведена 12-ти бальна шкала, яка побудована за принципом урахування особистих досягнень учня [2, с.188]. Вчитель повинен ознайомитися з нормативами оцінок, які подаються в навчальних програмах з окремих дисциплін, і керуватися їх положеннями у своїй повсякденній роботі.

Вивчення літературних джерел (А.Алексюк, Ш.Амонашвілі, Б.Ананьєв, В.Андрущак, М.Болдирев, Н.Дайрі, Л.Занков, Г.Ільїна, В.Онищук, Є.Перовський, В.Шаталов, С.Шацький та ін.) дозволило констатувати, що оцінка та бал поняття не тотожні, оскільки оцінка є поняттям більш об'ємним і виступає у формі емоційного ставлення, судження та позначки (бала). Щодо трактування педагогічної оцінки у наукових підходах визначаються такі аспекти: об'єктивність, всебічність, систематичність, диференційованість, врахування індивідуальних особливостей учнів, виховний характер; обґрунтовується їх необхідність у процесі контрольної-оцінювальної діяльності. Як зазначає дослідниця М. Семко, характерною рисою педагогічної оцінки є поліфункціональність (Б.Ананьєв, О.Савченко, М.Скаткін, Н.Мойсеюк, В.Мошкін, М.Ярмаченко та ін.). Ми також погоджуємося з тим, що найбільш значущими для музичної освіти є *діагностична, навчальна, розвивальна та виховна* функції [13].

Аналіз практики вітчизняної сучасної загальноосвітньої школи засвідчує, що вчителями в основному застосовуються такі види оцінювання: *попереднє, поточне, тематичне, підсумкове*.

**Висновки...** На основі аналізу сучасної вітчизняної та зарубіжної літератури ми дійшли висновку, що контроль – сукупність взаємодій між вчителями та учнями, метою яких є виявлення, вимірювання та оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності останніх, тобто отримання зворотної інформації про навчально-виховний процес та забезпечення його ефективності. Для переходу до перспективної діагностичної системи оцінювання на уроках музики вчителі-практики повинні володіти як здобутками минулої плідної праці – для теоретичного досвіду, так і цікавитися сучасними методичними підходами щодо визначення навчальних досягнень учнів. Щоб зрозуміти та ефективно використовувати відповідний якісний інструментарій педагогічної діагностики, необхідно володіти інформацією про основні складові контрольної-оцінювальної діяльності.

#### Список використаних джерел та літератури:

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підруч. / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – 560 с.
2. Бондар В. І. Дидактика / В. І. Бондар. – К. : Либідь, 2005. – 264 с.
3. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. / Н. П. Волкова. – [вид. 2-ге, перероб., доп.]. – К. : Академвидав, 2007. – 616 с.
4. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика / К. Ингенкамп ; [пер. с нем.]. – М. : Педагогика, 1991. – 240 с. – (Зарубежная школа и педагогика).
5. Кузьмінський А. І. Педагогіка : підруч. / Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. – [2-ге вид., перероб. і доп.] – К. : Знання-Прес, 2004. – 445 с. – (Навчально-методичний комплекс з педагогіки).
6. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика : [моногр.] / Л. М. Масол. – К. : Промінь, 2006. – 432 с.
7. Масол Л. Діагностика і оцінювання художньо-освітніх результатів учнів старшої школи / Л. Масол // Мистецтво і освіта. – 2006. – №3. – С.9.
8. Михайличенко О. В. Основи загальної та музичної педагогіки: теорія та історія : [навч. посіб. для студ. муз. спец.] / О. В. Михайличенко. – Суми : Наука, 2004. – 210 с.
9. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. / Н. Є. Мойсеюк. – [5-те вид., доповн. і переробл.]. – К., 2007. – 656 с.
10. Подласый И. П. Педагогика : Новый курс / И. П. Подласый. – [в 2-х кн.]. – М. : Владос, 1999. – Кн. 1. – 574 с.
11. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
12. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : [підруч. для студ. пед. факул-ів] / О. Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 416 с.
13. Семко М. І. Система оцінювання результатів музичної освіти школярів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07 „Теорія виховання” / М. І. Семко. – К., 2001. – 19 с.
14. Степанов О. М. Основи психології і педагогіки : навч. посіб. / О. М. Степанов, М. М. Фіцула. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
15. Фіцула М. М. Педагогіка : [навч. посіб. для студ. вищих пед. закл. освіти] / М. М. Фіцула. – К. : Академія, 2000. – 544 с. – (Альмамагер).
16. Щербань П. М. Прикладна педагогіка : навч.-метод. посіб. / П. М. Щербань. – К. : Вища школа, 2002. – 215 с. : іл.
17. Ягунов В. В. Педагогіка : навч. посіб. / В. В. Ягунов. – К. : Либідь, 2002. – 560 с.

Анотація  
С.Л.Семчакевич

**Теоретические аспекты проблемы определения учебных достижений учеников на уроках музыки в общеобразовательных школах**

*В данной статье раскрыта сущность определения учебных достижений учеников в контексте широкого понятия „контроль”. Определены функции, виды и формы проверки в процессе контрольно-оценивающей деятельности на уроках музыки в общеобразовательных школах.*

**Ключевые слова:** контроль, проверка, диагностика, оценка, определение учебных достижений учеников.

Summary

S.L.Semchakevych

**Theoretical Aspects of the Problem of Definition of Educational Achievements of Pupils at the Music Lessons at General Educational Schools**

*The essence of definition of educational achievements of pupils in the context of wide concept „control” is revealed in the article. Functions, kinds and forms of verification, in the process of control-estimating activity at the lessons of music at general educational schools are determined.*

**Key words:** control, verification, diagnostics, valuation, definition of educational achievements of pupils.

Дата надходження статті:

„24” листопада 2009 р.

УДК 17.022.1 (043)

**І.Б.СЛОНЕВСЬКА,**

кандидат філософських наук, доцент  
(м.Хмельницький)

**Мультикультуралізм як реакція на культурну поліфонію постмодерністського світу**

*Авторка розглядає соціокультурні „виклики” XXI століття, до яких, зокрема, належить проблема мультикультурного суспільства, та реакцію української освіти на нові вимоги сучасності. Тема розглядається в предметному полі вітчизняної літературної освіти.*

**Ключові слова:** діалогічність, культурний поліфонізм, евроцентризм, мультикультуралізм, нова освітня модель.

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Проблема взаємодії культур, їх рівності і діалогу – тема особливо актуальна на межі XX і XXI століть, коли інтеграційні процеси стали тенденцією організації життєвого простору в епоху глобалізації. Основна риса культури, яка явно визначилася на порозі XXI століття – її діалогічність.

Проте, якщо розглядати проблему діалогу культур та рівності культур в культурно-історичному вимірі, то варто згадати, що антична культурна традиція була монологічною, центричною, а світ ділився на людей та всіх інших (варварів). Високим рівнем евроцентризму характеризувалась і християнська культура, а шлях прогресу ототожнювався з шляхом європейського розвитку. У цьому сенсі вирізняється ідея великого культурфілософа О.Шпенглера, яка полягала в тому, що всі культури (цивілізації) автономні по відношенню одна до однієї, адже не існує єдиної універсальної схеми розвитку – відповідно, не існує підстав для їхнього порівняння за принципом: прогрес-регрес.

Слідом за О.Шпенглером сучасне західне суспільство пішло шляхом визнання усіх культур рівноцінними. Особливо актуальне звучання ця теза отримала у постмодерному дискурсі.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми...* Західні філософи майже одностайні, коли йдеться про культурну кризу сучасності, але можливості подолання цієї кризи кожний пропонує по-своєму. Постмодернізм розглядає не тільки проблему вичерпаності класичної культури, а й її проблему пошуку нових сенсів, принципів і рис, властивих майбутній культурі. Тому постмодерністському світогляду притаманні певні позитивні риси. І передусім – це визнання культурного діалогу, поліфонізму. Адже постмодерністська свідомість є плюралістичною за самою своєю сутністю. Постмодерністська ситуація створює (пропонує) новий досвід ставлення до своїх і чужих культурних цінностей, активізує взаємопроникнення, діалог культур, що в цілому сприяє становленню нового погляду на світ і формуванню єдиної розмаїтої і взаємодоповнюючої культури людства.

Саме подібні ідеї лежать в основі такого суспільно-культурного явища, яким є мультикультуралізм. Проте оцінки цього явища на сьогодні є неоднозначними.

Ідеологи мультикультуралізму, серед яких передусім Берлін і Маркузе, вважали, що в ідеалі мультикультурне суспільство – це можливість мирного співіснування різних культурних общин, у рамках яких індивід реалізує право на культурну самоідентичність.