

Література

1. Арнольд А. Введение в культурологию / А. Арнольд. – М. : НАКиОЦ, 1993. – 349 с.
2. Бондаренко Т. Педагогические условия формирования рефлексивной культуры у студентов : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” / Т. Бондаренко. – Челябинск, 1999. – 24 с.
3. Выготский Л. Динамика и структура личности подростка / Л. Выготский. – М. : Педагогика, 1982. – 258 с.
4. Гуревич П. Философия культуры : учебник для вузов / П. Гуревич. – М. : Nota bene, 2000. – 236 с.
5. Донченко М. Логіко-семантичний аналіз поняття “рефлексія” у філософії, психології та педагогіці / М. Донченко // Теорія та методика навчання та виховання : збірник наукових праць. – Х. : ОВС, 2002. – Вип. 9. – С. 45–49.
6. Каган М. Человеческая деятельность: опыт / М. Каган. – М. : Политиздат, 1974. – 328 с.
7. Кант И. Сочинения : в 6 т. / И. Кант. – М. : Мысль, 1965. – Т. 4. – Ч. 2. – 478 с.
8. Лалетин Д. Культурология : учеб. пособ. / Д. Лалетин. – Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2005. – 271 с.
9. Локк Дж. Опыт о человеческом разуме / Дж. Локк. – М. : Лениздат, 1972. – 245 с.
10. Нестеренко В. Вступ до філософії: онтологія людини : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / В. Нестеренко. – К. : Абрис, 1995. – 336 с.
11. Ницше Ф. Сочинения : в 2 т. / Ф. Ницше. – М. : Рипол-Классик, 1997. – Т. 2. – 863 с.
12. Пинегина Н. Рефлексивная культура психолога : учебное пособие по дисциплине “Рефлексивная культура психолога” по специальности 020400 (030301) Психология для студентов 4 курса очной формы обучения факультета философии и психологии / Н. Пинегина. – Воронеж, 2005. – 80 с.
13. Руссо Ж.-Ж. Об общественном договоре : трактаты / Ж.-Ж. Руссо. – М. : Канон-пресс : Кучково поле, 1998. – 416 с.
14. Сластенин В. Рефлексивная культура и профессионализм учителя / В. Сластенин // Педагогическое образование и наука : научно-методический журнал. – 2005. – № 3. – С. 35–42.
15. Философский энциклопедический словарь / [Л. Ильичев, П. Федосеев, С. Ковалев, В. Панов и др.]. – М. : Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.
16. Філософія. Природа, проблематика, класичні розділи : навч. посіб. / [В. Андрущенко, Г. Волинка, Н. Мозгова та ін. ; за ред. Г. Волинка]. – К. : Каравелла, 2009. – 307 с.
17. Фрейд З. Психоанализ. Религия. Культура / З. Фрейд. – М. : Ренессанс, 1992. – 245 с.

ШИРИНА О.О.

ДО ПИТАННЯ ПРО КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ

Одним з основних напрямів розвитку світової педагогічної науки другої половини ХХ ст. – початку ХХІ ст., безумовно, є становлення полікультурної парадигми, передумовою якої стало інтенсивне зростання інтеграційних процесів як важливої складової розвитку сучасного світу, прагнення країн інтегрувати в світовий соціально-культурний та освітній простір й зберегти при цьому національно-культурну своєрідність. Зазначена парадигма спрямована на розвиток особистості того, хто навчається, його духовного світу через засвоєння етнокультурних, загальнонаціональних, загальнолюдських цінностей, світової культури, формування полікультурної свідомості; формування людини, здатної до активної й ефективної життєдіяльності в багатонаціональному та полікультурному середовищі, що володіє почуттям розуміння й поваги до інших культур, вміннями жити в злагоді та спокої з людьми різних національностей, рас, вірувань. Становлення цього напрямку сучасної педагогічної науки й освітньої практики зумовлене самою сутністю процесів демократизації та гуманізації соціального життя, прагненням створити суспільство, у якому культивуються шанобливе ставлення до особистості, захисту її гідності й прав. Полікультурна педагогіка виходить із того, що освіта та виховання мають включати безліч типів, моделей і ціннісних педагогічних орієнтацій, адекватних світогляду й запитам різних етнокультурних груп населення. Тому така освіта й виховання є потужним інструментом створення де-

мократичного та гуманного соціального клімату, гармонізації відносин різних культур у руках учителя, що усвідомлює й приймає ідеї полікультуралізму.

Мета статті – розкрити існуючі концептуальні підходи до полікультурної освіти.

Перш за все, відзначимо, що розвиток полікультурної освіти зумовлений не лише сучасними історичними та соціокультурними передумовами, а й спирається на ряд традицій вітчизняної та зарубіжної філософії, педагогіки й психології, має глибокі історико-філософські та історико-педагогічні корені.

Ідеї полікультурності та полікультурної освіти досліджували філософи (Сократ, М. Данилевський та ін.), педагоги (П. Каптерев, Я. Коменський, К. Ушинський та ін.), просвітителі (М. Бахтін, Дж. Бенкс, Л. Виготський, І. Гаспринський та ін.).

Так, Сократ, відчуваючи себе “мешканцем усякого міста, де тільки є люди”, стверджував, що “люди народились на світ, щоб поєднатись з подібними їм та витворити разом з ними товариство цілого роду людського” [9, с. 112].

Ідеї цілісності культурно-історичного розвитку людства та певної схожості культур, проголошені М. Данилевським, належать до найбільш значущих філософських ідей, що покладені в основу полікультурної освіти й розкривають її сутність. Його система філософії історії спрямована на подолання євроцентризму, моністичного тлумачення історії й обґрунтування принципово іншого її розуміння.

Вагомими для дослідження стали ідеї видатних філософів (В. Бушкової, В. Лекторського, У. Макбрайт, В. Табачковського, Н. Kimmerle, R.A. Mall, F.M. Wimmer та ін.) про цілісність культурно-історичного розвитку людства, взаємодію й взаємозбагачення культур і наявність деяких схожих принципів функціонування культур різних народів. Зусиллями науковців, які досліджували поняття “інакшості”, доведено: людина як особистість та суб’єкт діяльності не існує без “Іншого”; індивідуальність людини зумовлена особистісним сприйняттям навколишнього світу й виявляється лише в діалозі та взаємодії з іншими людьми; формування й розвиток особистості відбуваються на основі порівняння себе з “Іншим” у процесі пізнання світу та засвоєння досвіду інших людей. Так, В. Бушкова зазначає: “Інтенційний світ окремої особистості об’єктивно потребує взаємодії, спілкування з іншим, “чужим” світом, аби ділитися власними почуттями, думками, переживаннями, а також засвоювати чужі” [3, с. 3]. Для розуміння взаємодії представників різних культур, фактор “інакшості” набуває особливого значення, оскільки відмінності виявляються у сферах матеріальної (побут, виробництво) і духовної культури (релігія, мораль, мистецтво, законодавство, звичаї, традиції тощо). Науковці відзначають, що молодь необхідно вчити співіснувати з “Іншим” (бо “...енергія злостивості та ненависті до всього несхожого, до людей, які користуються іншою мовою, сповідують іншу релігію, дотримуються іншої системи цінностей, ...нині вирвалася назовні” [7, с. 46]), розглядати “чуже” як частину єдиного світу, без якої він став би неповним і біднішим. Люди мають усвідомити, що цінність “Іншого” саме і полягає в тій відмінності, що він “привносить” у світ. Виховання поваги до інших думок, позицій, поведінки, стилю життя, а також готовності до компромісів, взаємних поступок сприятиме створенню нової культури світу – гармонійних міжкультурних відносин. Ці важливі теоретичні висновки вчених допомагають розумінню сутності, цілей та функцій полікультурної освіти.

Вважаємо за доцільне зазначити, що першоджерелом полікультурної освіти вважається програма “Панпедія”, розроблена Я. Коменським, який, спираючись на думку про спільність людей, їх потреб та спрямувань, обґрунтував універсальну програму виховання людства “як важливий фактор становлення дружби й миру між людьми, народами та релігіями” [5], необхідність формування у дітей умінь жити в злагоді й дружбі з іншими, виконувати взаємні обов’язки, поважати та любити людей. Украй важливими і цікавими видаються нам ідеї М. Реріха про “добродійний синтез” (“Жива етика” (1920–1947)), під яким він розуміє “єднання культур”.

Ідеї К. Ушинського про взаємозв’язок національного та загальнолюдського в педагогіці становлять інтерес для дослідження ролі полікультурної освіти в становленні особистості. Науковець надавав великого значення вивченню рідної мови, яка прилучає підлітків до рідної природи, історії; збагачує мудрістю трудового народу, кращими його моральними якостями. К. Ушинський акцентував, що педагогічна діяльність на початковому етапі здійснюється на основі національного ідеалу, а вже потім трансформується в площину досягнення ідеалу загальнолюдського.

Для розуміння місця полікультурної освіти в становленні особистості важливого значення набувають ідеї П. Каптерєва про взаємозв’язок національного й загальнолюдського в педагогіці. Науковець закликав розвивати в дітях відчуття належності до всього людства. У вихованні, на його думку, “потрібно звертатися не до одного народу, а до багатьох, розглянути їх ідеали й поповнити недоліки свого національного ідеалу цінними “чужими” властивостями: народне потрібно поєднувати з чужорідним, із всенародним, загальнолюдським”. Водночас педагог застерігав від надмірного роздування націоналістичних ідей, закликаючи розвивати в дітей почуття належності до всього людства. Отже, є всі підстави вважати П. Каптерєва одним з провісників полікультурної освіти.

І. Гаспринський у своїх працях змалював перспективу можливого єднання цивілізацій на основі загальнолюдських моральних принципів. Саме у взаємодії та взаємопроникненні культур він вбачав шлях до прогресивного розвитку всіх народів.

Цікаві ідеї щодо обґрунтування полікультурної освіти випливають з культурно-історичної теорії розвитку поведінки та психіки Л. Виготського, згідно з якою джерелами й детермінантами психічного розвитку є культура, що історично розвивається. Розглядаючи розвиток психіки як опосередкований процес, учений вважав, що опосередкованість полягає в привласненні культурно-історичного досвіду та що кожна функція в культурному розвитку індивіда виявляється двічі, спочатку в соціальному плані, потім психологічному, спочатку між людьми – як категорія інтерпсихічна, потім усередині індивіда – як категорія інтрапсихічна.

Ідеї полікультурності, гармонізації міжнаціональних і міжкультурних відносин висували й українські вчені, педагоги, дослідники М. Драгоманов (виступав за національний український розвиток, розуміючи національне й загальнолюдське як взаємопов’язані та взаємопроникні аспекти виховання), С. Русова (наголошувала на важливості виховання підлітків у дусі національної самосвідомості, вважаючи, що національна свідомість культурного народу виступає за собою єднання етнічної та загальнолюдської систем цінностей) тощо.

Отже, полікультурна освіта має ретроспективні теоретичні та методологічні основи. Вони визначають найважливіші ідеї позитивної міжнаціональної

взаємодії, виховання молоді в дусі взаємопізнання, співробітництва та взаємозбагачення етнокультурних систем.

Вивчення комплексу історичних і соціально-культурних чинників, а також філософсько-педагогічних та психологічних детермінант дає змогу виокремити підходи до розуміння сутності полікультурної освіти.

Термін “полікультурна освіта” є калькою поняття “multicultural education”, сформованого в західній інтелектуальній культурі в 70-х рр. ХХ ст. Перші спроби визначення цього поняття були зроблені авторами міжнародного педагогічного словника, виданого в Лондоні в 1977 р., які кваліфікували феномен полікультурної освіти (multicultural education) як відображення ідеалів культурного плюралізму у сфері освіти. Найбільш вичерпне визначення поняття “multicultural education” представлено в Міжнародній енциклопедії освіти, де воно розглядається як “педагогічний процес, у якому репрезентуються дві або більше культури, що відрізняються за мовною, етнічною, національною або расовою ознакою” [12]. У навчальній та методичній літературі Європи (крім Великобританії), використовується вираз “міжкультурна освіта” (intercultural education).

Аналіз філософської, педагогічної, політичної літератури свідчить про те, що для позначення досліджуваного феномену вживаються різні терміни: мультикультуралізм, полікультурність, інтер-, транскulturалізм тощо [2, с. 104]. Відзначимо, що з лінгвістичного погляду терміни “мультикультуралізм” і “полікультурність” є синонімами: multi (лат. multum – складний, численний) у складних словах означає багато-; мульти-; poly- (грец. – численний) у складних словах означає багато-; полі-. Проте аналіз дефініцій дає змогу стверджувати про неоднозначність їх тлумачень. У подальшому викладі будемо вживати термін “полікультурність”, маючи на увазі пошанування й підтримку всіх культурних потреб і способів життя, що існують у суспільстві. Термін “полікультурність” розуміємо як теоретичний підхід у суспільних науках, “полікультурну освіту” – як освітню концепцію.

Вважаємо за доцільне зазначити, що як відносно нова сфера наукового педагогічного вчення, освітньої практики й суспільно-педагогічної діяльності, полікультурна освіта з’явилася у США (друга половина ХХ ст.) як відповідь на вимоги покласти край расизму, дискримінації, нерівноправності, сегрегації, етнічному та іншим видам насильства. Ці потужні соціальні рухи призвели до істотного розкріпачення індивіда, усвідомлення ним своєї значущості не тільки в персональному, а й соціальному контексті. Відповідно, зросли бажання та прагнення індивіда бути визнаним іншими членами суспільства як особистість зі всіма її індивідуальними проявами, зацікавленнями, що має в своєму розпорядженні можливості для повної, різнобічної, багатопланової самореалізації.

Спираючись на дослідження А. Колодій [4], Кузьменка, Л. Гончаренко [6], І. Соколової [8], зупинимось на виокремленні деяких концептуальних підходів до полікультурної освіти.

Першим підходом є акультураційний. Є дотичним до виникнення дефініції “полікультурна освіта”, тому що первинні теоретичні й практичні багатокультурні елементи, внесені до педагогічного життя різних країн (60–70-і рр. ХХ ст.), відомі як багатоетнічна освіта (multiethnic education), що ставила за мету встановлення гармонії у відносинах між членами різних етнічних груп. Проте із часом вона трансформувалася в полікультурну освіту (multicultural education), концептуальне оформлення якої сформувалося на початку 90-х рр. ХХ ст. Пред-

ставниками цього напрямку є Р. Грілло, Н. Глейзер, В. Мітгер, С. Ньюто та інші вчені, які дотримуються думки про те, що полікультурна освіта має орієнтуватися на культуру мігрантів; вивчення традицій рідної культури, процесу трансформації цих традицій у рамках нової культури, оскільки конфронтація зі зміненними умовами життя викликає необхідність у виробленні нових культурних орієнтирів; центральне місце має посідати питання про культурну ідентичність (набір культурних форм, рис, характеристик) людини.

У зарубіжній педагогіці в рамках акультураційного підходу поширена концепція бікультурної освіти (Дж. Бенкс, К. Діккоп, М. Свейн, Г. Барик, П. МакЛарен, П. Фрейре), в основі якої ідея про необхідність формування ідентичності іноземних студентів з груп мовних меншин. Науковці дотримуються думки про те, що представники етнолінгвістичних меншин лише тоді зможуть стати дійсно бікультурними членами нового для них суспільства, коли вони усвідомлять власну лінгвістичну й культурну спадщину (“щоб свої мова та культура (а також мови й культури інших меншин) набули в їхніх очах унікальної цінності”). Основною метою такої освіти має бути “деколонізація свідомості” представників меншин, щоб вони втратили почуття меншовартості, перестали дивитися на себе та свою культуру очима західноєвропейців як на “тубільні” й відсталі. Теоретики називають це наданням навчальним програмам поліцентричності (на противагу європоцентричності “імперської” освіти) та валоризацією (від *valorize* – надавати чомусь вартості) різноманітності культур та ідентичностей. На переконання П. Фрейре, “деколонізуюча” освіта “має ґрунтуватися на проблематизації (тобто постановці під сумнів) європоцентричного знання з його колонізаторськими підвалинами, ... вона також повинна валоризувати різні культури різних груп, що існують у багатоетнічному суспільстві”; має передбачати постійне порівняння двох культур та розвивати в людини здатність виділяти й критично осмислювати цінності кожної культури, формувати власну культурну ідентичність (“білінгвально-бікультурну ідентичність”); сприяти засвоєнню сформованих у сім’ї цінностей і норм поведінки на емоційному та когнітивному рівнях, що забезпечує впевненість у суспільстві.

Д. Бенкс розробив концепцію полікультурної освіти, що стосувалася американського суспільства. В її основі – розуміння культури й тієї ролі, яку виконує будь-який народ у суспільстві. Головною метою полікультурної освіти він вважав формування в молодого покоління міжкультурної компетенції, а ідеалом – “відкрити суспільство різних можливостей для індивідів із різних етнічних, культурних та соціальних груп. У такому суспільстві індивіди будуть вільно зберігати свою етнічну ідентичність, ефективно функціонувати в межах загальної культури та в інших культурах” [2, с. 104]. Д. Бенкс переконаний, що полікультурна освіта буде ефективною лише за умов: “заохочення й поваги до принципу розмаїття; інтегрування етнічного змісту до всіх предметів протягом усіх років навчання; доступності для тих, хто навчається, об’єктивної інформації з історії й культури етнічних груп; наявності систематичних, всеохопних, обов’язкових і постійно діючих програм підготовки й удосконалення педагогів; зміни культури школи та її навчальної програми настільки, наскільки цього потребує відображення культур і когнітивної мети дітей – представників різних етнічних груп; спрямованості змісту освіти на формування цінностей, відносин та способів поведінки, що підтримують етнічний плюралізм; реалізації міждисциплінарного підходу” [2, с. 74].

Науковці єдині в тому, що для успішної реалізації концепції білінгвального навчання важливе значення має підготовка фахівців, які мають володіти різнобічною компетентністю, включаючи предметну, мовну, загальнопедагогічну (дидактичні, комунікативні, організаторські вміння), додаткову компетенцію (мається на увазі здатність учителя довести до учнів сутність предмета засобами іноземної мови). Вчитель адаптує предметний зміст іноземною мовою до особливостей вітчизняної навчальної культури. Такі фахівці з різнобічною компетенцією працюють поряд із предметниками – носіями мови в зарубіжних білінгвальних школах.

Діалогічний підхід заснований на ідеях відвертості, діалогу культур та культурного плюралізму. Розглядає полікультурну освіту як спосіб залучення до різних культур з метою формування загальнопланетарної свідомості; передбачає взаємодію з представниками різних країн і народів, інтеграцію в світовий та загальноєвропейський культурно-освітній простір. Діалогічність – особлива якість культури, що прагне до цілісності. Цю якість забезпечує механізм самозбереження й саморозвитку культури, допомагає уникнути її стагнації, кам'яніння та ритуалізації. Діалогічність дає змогу прийняти “чужі” аргументи, перейняти “чужий” досвід, завжди шукає балансу, компромісу.

Тема діалогу стосовно культури вперше виникла на початку ХХ ст. в працях К. Ясперса, М. Бубера, М. Бахтіна. Пізніше проблему “діалогу культур” порушував М. Каган, на межі 1980–1990-х рр. – В. Біблер та ін.

Як довели М. Бахтін, В. Біблер, М. Бубер та інші вчені, пізнання й осмислення культури можливе лише при “зустрічі” різних культур. Це пов'язано з тим, що культура як цілісне явище за своєю сутністю амбівалентна. В. Біблер, зокрема, зазначає, що кожна культура подібна Янусу з двома обличчями; одне обличчя напружено повернено до іншої культури, “до свого буття в іншій культурі”; а друге – “углиб себе, у прагненні змінити й доповнити своє буття”. У процесі діалогу з іншими культурами світу в національній культурі висвітлюються такі явища, на які її носії зазвичай не звертають своєї уваги. З цього приводу М. Бахтін пише: “Ми ставимо чужій культурі нові запитання, яких вона собі не ставила, ми шукаємо в ній відповіді на наші запитання, і чужа культура відповідає нам, відкриваючи перед нами свої сторони, нові смислові глибини”. Жодна культура світу не є самодостатньою. Її творчий розвиток та оновлення здійснюється в результаті взаємодії з іншими культурами, у процесі якої відбувається збагачення й розширення досвіду її носіїв. У сучасних умовах науково-технічного прогресу замкнутість та ізольованість культури призводить до її стагнації, а це впливає на соціально-економічний розвиток суспільства й добробут його членів.

Науковці зазначають, що, незважаючи на всю різноманітність культур, світ виступає як єдине ціле. Їх діалектичний зв'язок забезпечує поступовий рух людства шляхом соціального й технічного прогресу. “Діалог культур – процес спілкування культур, у ході якого має місце їх взаємна трансформація” [10, с. 162]. Вся історія людства – це постійний процес взаємозбагачення народів через взаємний вплив і взаємне проникнення культур, із яких і складається унікальна “мозаїка” сучасної цивілізації. Підкреслюючи можливість одночасного контакту багатьох культур, філософи наполягають на введенні поняття “міжкультурний полілог”, акцентуючи, що полікультурна освіта спрямована на збереження й розвиток усього розмаїття культурних цінностей, норм, зразків і форм діяльності, що існують у цьому суспільстві та базується на принципах діалогу й взаємодії різних культур.

Розвиток у людини здатності до діалогічності з навколишнім світом та іншими людьми має велике значення для суспільства. Приєднуємося до думки Г. Буша, який емоційно й образно висловився із цього приводу: “Справжня людська діалогічна взаємодія – це головна, можливо, єдина передумова вдосконалення й облагородження всіх відносин, що існують у суспільстві та являють собою і передумову, і гарант, і регулятив життєтворчості людей. У муках відбувається становлення діалогічної людини, але іншого шляху не існує. Без діалогічних відносин людська культура й цивілізація будуть залишати в світі тільки руїни, сльоту, уламки та морок”. Цим зумовлена необхідність діалогічного підходу до організації навчальної діяльності у вищій школі. Діалогічність, що базується на суб’єкт-суб’єктній формі взаємодії викладача та студентів, має стати одним з основних педагогічних принципів розвитку особистості. Конструювання діалогічної взаємодії передбачає створення таких навчальних ситуацій, які дадуть змогу студентам розкрити свій внутрішній духовний світ і реалізувати творчий потенціал. Одним з нагальних завдань системи вищої освіти є перехід на нові форми навчально-виховного процесу, що базуються на принципах “діалогічної філософії”, розроблених М. Бубером, М. Бахтіним, В. Біблером та іншими вченими. Вони мають реалізовуватися в широкому контексті “діалогу культур” як одного з основних напрямів соціокультурної переорієнтації освітнього процесу, у рамках якого особливо гостро стоїть питання формування толерантності, що передбачає набуття вмінь розуміти “інше” (інших людей, інші системи цінностей, інші культури).

До діалогічного підходу відносимо діяльнісну концепцію полікультурної освіти, прихильники якої (М. Каган, Е. Маркарян, В. Малахов, В. Межуєв, Ю. Сорокін, В. Табачковський, Є. Тарасов та ін.) вважають, що засвоєння людиною “чужої” культури (цінностей, норм, соціально значущих форм і способів діяльності) не відбувається автоматично, не успадковується генетично, а потребує від людини наполегливої інтелектуальної, духовної й практичної діяльності. На їх думку, “здійсненню діяльності передуює етап орієнтування в умовах діяльності: на цьому етапі відбувається усвідомлення засвоєваних фрагментів чужої культури, “переформування” чужої культури в термінах свого лінгвокультурного досвіду. Так пізнається не лише чужа культура, а й раніше невідомі фрагменти власної культури: відбувається перенесення розумових дій, відпрацьованих в одній сфері діяльності, в іншу сферу, коли будь-яке завдання не може бути вирішене відомими способами”.

Зарубіжну концепцію мультиперспективної освіти відносять до діалогового підходу. Її автори Х. Гепферт та У. Шмідт наполягають на тому, що полікультурна освіта має дати уявлення про те, що відбувається в світі різнобічних культурних обмінних процесів і багаторівневій структурі кожної культури. У зв’язку із цим вони вимагають перегляду освітніх програм шкіл і ВНЗ з метою подолання монокультурної орієнтації. Так, Х. Гепферт підкреслює, що про полікультурність освітньої програми недостатньо судити за ступенем представленості в ній чужих культур. Важливішим є те, як ці культури представлені, наскільки інтенсивно реалізується ідея діалогу культур у змісті освіти. Науковець сформулював критерії, яким мають відповідати освітні програми. “Інші народи й культури повинні розглядатися не як об’єкти, а як історичні суб’єкти. Необхідно показувати представників інших культур у їх життєвій ситуації, разом з їх стилем життя, традиціями, особливостями й життєвими обставинами”. Таким

чином, автор закликає до повної переорієнтації процесу навчання – зокрема, від подієвої історії до соціальної.

Останнім часом з'явилися концепції (антирасистського виховання, культурних відмінностей і соціального навчання), які науковці (Н. Mauritz, Е. Hall, F. Wimmer, J. Rehbein, А. Hammerschmidt, U. Quasthoff) об'єднують у змістових межах соціально-психологічного підходу через розуміння полікультурної освіти як особливого способу формування певних соціально-настановчих і ціннісно-орієнтаційних схильностей, комунікативних та емпатичних умінь, що дають змогу людині здійснювати інтенсивну міжкультурну взаємодію й виявляти розуміння інших культур, толерантність щодо їх носіїв.

Висновки. Аналіз представлених концептуальних ідей полікультурної освіти показує, що ці підходи змістовно доповнюють один одного, а цілі, сформульовані в рамках окремих концепцій, можна розглядати як напрями навчання на різних етапах реалізації полікультурної освіти в процесі підготовки майбутніх учителів іноземної мови.

Література

1. Данилевский Н.Я. Россия и Европа / Н.Я. Данилевский. – М. : Институт русской цивилизации, 2008. – 816 с.
2. Бенкс Э.Д. Проблемы поликультурного образования в американской педагогике / Э.Д. Бенкс // Педагогика / [гл. ред. В.П. Борисенков]. – 1993. – № 1. – С. 104–109.
3. Бушкова В.В. Основні тенденції взаємодії української та американської культур (соціально-філософський вимір) : автореф. дис. ... канд. філос. наук / В.В. Бушкова. – К., 2001. – 19 с.
4. Колодій А. Американська доктрина мультикультуралізму і етнонаціональний розвиток України / А. Колодій // Агора. – 2008. – Вип. 6 : Україна і США: взаємодія у галузі політики, економіки, культури і науки. – С. 5–14.
5. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения : в 2 т. / Я.А. Коменский. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 2. – 576 с.
6. Кузьменко В.В. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи : навч. посіб. / В.В. Кузьменко, Л.А. Гончаренко. – Херсон : РПО, 2006. – 92 с.
7. Лекторский В.А. О толерантности, плюрализме и критицизме / В.А. Лекторский // Вопр. философии. – 1997. – № 11. – С. 46–54.
8. Соколова І.В. Формування полікультурної компетентності у майбутніх учителів-філологів [Електронний ресурс] / І.В. Соколова. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/Portal/soc_gum/.
9. Сократ; Платон; Аристотель; Юм; Шопенгауэр : биографическое повествование / [сост. Н.Ф. Болдырева]. – Челябинск : Урал, 1995. – 399 с.
10. Філософський енциклопедичний словник / Нац. акад. наук України, Ін-т філософії ім. Г.С. Сковороди. – К. : Абрис, 2002. – 742 с.
11. Banks James A. Multicultural Education: Development, Dimensions, and Challenges / Banks James A. // Phi Delta Kappa. – 1993. – Sept.
12. International Dictionary of Education. – London : Kogan Pade, 1977.