

соответствующих показателей. Выделены уровни сформированности профессионально-коммуникативной культуры будущих воспитателей учреждений дошкольного образования: высокий, достаточный, средний, низкий.

Ключевые слова: профессионально-коммуникативная культура, критерии, мотивационный, когнитивный, личностный, деятельностный, показатели, уровни сформированности.

SUMMARY

Moroz-Rekotova Lesya. Criteria, indicators and levels of formation of professional-communicative culture of future preschool teachers.

The article provides a clarified definition of the professional-communicative culture of future preschool teachers, and its structural components. Based on the research integration in pedagogy, psychology and linguistics, a description of the criteria, indicators and levels of the professional-communicative culture formation of future preschool teachers was defined during the study.

Brief justification and characterization of defined criteria and relevant indicators are presented: motivational criterion (indicators: internal need to master professional-communicative culture; structure of value orientations of the personality; professional orientation of the personality); cognitive criterion (indicators: understanding of essence and influence of personality traits on the effectiveness of communication; language proficiency in the professional sphere); personal criterion (indicators: communicative tolerance; self-control in communication; display of empathy in professional communication); activity criterion (indicators: type of communication; aesthetics of communication; strategic competence).

Based on the defined criteria and indicators, the levels of formation of the professional-communicative culture of future preschool teachers are distinguished: high, sufficient, medium, low; their detailed characteristics are defined, determination of which will contribute to individualization of the educational process of higher education institutions in the training of future higher education institutions' specialists.

Key words: professional-communicative culture, criteria, motivational, cognitive, personal, activity, indicators, levels of formation.

УДК (371:3.071) (37.015)

Олена Огієнко

Сумський державний педагогічний
університет імені А.С. Макаренка

ORCID ID 0000-0002-3089-6288

DOI 10.24139/2312-5993/2019.07/254-264

ПОЛІКУЛЬТУРНІСТЬ ЯК ПРОВІДНИЙ ПРИНЦИП ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМ ВИЩОЇ ОСВІТИ США, КАНАДИ, ВЕЛИКОЇ БРИТАНІЇ І АВСТРАЛІЇ

У статті розкриваються сутнісні характеристики полікультурної освіти, визначається, що становлення полікультурної освіти у США, Канаді, Великій Британії і Австралії відбувалося у другій половині XX століття в умовах гострої полеміки з традиційними концепціями монокультурності, асиміляції, етноцентризму, необхідності культурно-освітньої інтеграції іммігрантів, руху за громадянські права, пошук компромісу між субкультурами, розробки інтеграційної ідеології громадянського

багатонаціонального суспільства; аналізуються провідні концепції і моделі полікультурної освіти в англomовних країнах; установлюється, що вища освіта США, Канади, Великої Британії та Австралії спирається на полікультурні засади у своєму розвитку і функціонуванні; визначаються їх спільні та відмінні риси; окреслюються тенденції у контексті інтеграційних процесів, що відбуваються в світовому освітньому просторі (зростання відкритості й чутливості до потреб населення; посилення інтернаціональної узгодженості педагогічних практик, виховання толерантного ставлення до представників інших рас, етносів і культур).

Ключові слова: *полікультурність, полікультурна освіта, вища освіта, освітні реформи, толерантність, інтеграція, США, Канада, Велика Британія, Австралія.*

Постановка проблеми. На початку ХХІ ст. формується нова освітня політика, в основу якою покладено ідею полікультурності, завдяки якій вона здатна відповісти на виклики сучасності: глобалізації, демократизації, інтеграції, інформатизації. Сьогодні неможливо знайти гомогенну країну ані в етнічному, ані в культурному відношенні. А це вимагає пошуку підходів до толерантного співіснування етнічних і національних громад та висуває потребу в полікультурній освіті взагалі та вищій освіті зокрема. У доповіді Міжнародної комісії ЮНЕСКО з освіти (1997) підкреслювалася, що освіта повинна, з одного боку, сприяти усвідомленню людиною своїх коренів, а з іншого – прищепленню їй поваги до інших культур. Тому підготовка людини до життя в поліетнічному й полікультурному суспільстві стала одним із основних завдань освіти. Полікультурна освіта сприяє створенню у закладах вищої освіти особливого соціально-психологічного середовища, у якому кожен студент, незалежно від своєї ідентичності, буде мати рівні можливості для отримання освіти, розвитку своїх здібностей.

Зауважимо, що створення в Україні нового суспільства має проходити на засадах полікультурності, але зі збереженням іманентних для українця ознак духовно-морального плану. У цьому контексті для вивчення феномену полікультурної освіти й виявлення ролі полікультурного середовища в системі вищої освіти доцільно звернутися до досвіду таких країн, як Велика Британія, США, Канада, Австралія, які мають певні теоретичні і практичні напрацювання щодо розбудови полікультурних засад вищої освіти. Упровадження їх позитивних ідей у вітчизняну освітню практику позитивно позначиться на розвитку університетської освіти в Україні та її інтеграції до світового освітнього простору.

Аналіз актуальних досліджень. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив таке: якщо в Україні полікультурні засади вищої освіти почали розроблятися з кінця 90-х років ХХ століття, то в таких полікультурних країнах, як Велика Британія, США, Канада та Австралія феномен полікультурності став предметом активних наукових пошуків, починаючи з 60-х рр. ХХ століття. Зарубіжні і вітчизняні дослідники багато уваги приділяють визначенню сутності поняття «полікультурна освіта» (І. Бахов, Г. Бейкер,

О. Гаганова, Д. Голлник, Дж. Гудлад, Я. Гулецька, Р. Джонсон, Т. Клінченко, Г. Томас, К. Кемпбел, Є. Ковальчук, І. Лощенова, С. Ньето, Е. Р. Холлінс, Н. Якса та ін.), обґрунтуванню теоретико-методологічних засад (Дж. Бенкс, В.°Болгаріна, Л. Горбунова, А. Гофрон, В. Ковтун, І. Лощенова, А. Майлз, О.°Мілютіна, А. Солодка, Р. Уильямс та ін.), змісту полікультурної освіти (Д.°Брітцман, П. Гілрой, З. Сардар, Л. Уайт, Д. Хебдидж), концепцій полікультурної освіти: етнічна концепція (К. Муулі, М. Стоун), концепція культурної депривації (С. Берайтер), мовна концепція (Б. Кенпеун), концепція антирасизму (С. Барате) тощо. У той самий час вивчення та узагальнення зарубіжного досвіду таких країн, як Велика Британія, США і Австралія щодо проблеми полікультурної освіти потребує подальшого дослідження.

Мета статті. Тому, метою нашого дослідження є визначення сутнісних характеристик полікультурної освіти, порівняльний аналіз провідних концепцій і моделей полікультурної освіти Великої Британії, США, Канади і Австралії, окреслення тенденцій розвитку полікультурної освіти Великої Британії, США, Канади і Австралії в контексті інтеграційних процесів, що відбуваються в світовому освітньому просторі.

Методи дослідження. Окреслена мета дослідження зумовила вибір комплексу взаємопов'язаних методів дослідження, зокрема, ретроспективний аналіз, що допоміг прослідкувати ґенезу становлення та розвитку полікультурної освіти в розвинених англomовних країнах світу; структурно-логічний аналіз, що сприяв вивченню сутності поняття «полікультурність»; структурно-функціональний аналіз, що дозволив визначити специфічні особливості застосування принципу полікультурності в системах вищої освіти США, Канади, Великої Британії та Австралії; системно-структурний і компаративістський аналіз, що сприяли визначенню спільного та відмінного в досліджуваних країнах, окресленню відповідних тенденцій.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукової літератури засвідчив, що на сьогодні відсутня єдність дослідників у визначенні поняття «полікультурна освіта», що пов'язано, у першу чергу, з неоднозначністю трактувань поняття «культура», що є провідним у розкритті сутності полікультурної освіти. Одне з перших визначень «полікультурної освіти» як відображення ідеалів культурного плюралізму в просвітницькій сфері ми знаходимо в міжнародному педагогічному словнику (International Dictionary of Education, 1977, с. 257). Більш чітким і конкретним нам здається визначення даного поняття, що подано в Міжнародній енциклопедії освіти (International Encyclopedia of Education, 1994), де воно розглядається як «педагогічний процес, у якому представлено дві і більше культури, що відрізняються за мовною, етнічною, національною або расовою ознакою» (с. 3963).

Узагальнюючи різні підходи вітчизняних та зарубіжних учених до визначення сутності полікультурної освіти, ми з'ясували, що полікультурна освіта розуміється як:

- особливий спосіб мислення, що базується на ідеях свободи, справедливості, рівності (Бессарабова, 2008);
- концепція, ціннісна орієнтація, підкреслюючи важливість етнічного та культурного різноманіття для особистого, соціального досвіду, освітніх можливостей тощо (Garcia, 1992; Grant, 2007);
- освітня реформа, що націлена на вдосконалення традиційних освітніх систем таким чином, щоб вони відповідали інтересам, освітнім потребам і можливостям студентів незалежно від расової, етнічної, мовної, соціальної, гендерної, релігійної, культурної приналежності (Nieto, 2011);
- міждисциплінарний процес, що пронизує зміст усіх дисциплін навчального плану, а не окремі курси, методи та стратегії навчання, стосунки між усіма учасниками навчально-виховного середовища (Suzuki, 1979; Samuda, 94);
- процес залучення підростаючого покоління до багатства світової культури через послідовне засвоєння знань про рідну й загальнонаціональну культуру (Kirylo, 2017; Bassi, 2007);
- розвиток критичного мислення й формування толерантного ставлення до культурних відмінностей, необхідних для життя в полікультурному світі (Banks, 2010; James, 1995; Kahn, 2008);
- механізм заохочення студентів набувати знання, уміння, розвивати здібності, що є необхідними в межах інших субкультур, національної і світової макрокультур (Banks, 2010; Figueroa, 2004).

Як зазначає відомий американський учений Пол Горські (Gorski, 2000), ще з перших спроб визначення цього поняття на початку 60-х років мультикультурна освіта трансформувалася, змінювалася, переосмислювалася й пройшла значний шлях у своєму становленні як у теорії, так і на практиці. Не дивлячись на різноманіття трактувань мультикультурної освіти, існує спільна ідея, яка забезпечує їх розуміння – всі вони мають в основі поняття трансформації. Пол Горські виокремлює такі трансформації для досягнення мультикультурності в освіті:

- кожен студент повинен мати рівні можливості для розкриття свого потенціалу та бути підготовленим до повноправного існування в інтеркультурному суспільстві;
- учителі повинні забезпечувати ефективне навчання кожного учня, не зважаючи на його культурну приналежність;
- навчальні установи повинні протистояти будь-яким проявам пригнічення в стінах свого закладу та виховувати соціально активних і обізнаних студентів;
- освіта повинна бути більше зорієнтованою на студентів та враховувати їх думку й досвід;
- освітяни повинні взяти активну участь у переоцінці всіх освітніх практик та їх впливу на навчальний процес: методів оцінювання,

тестування, навчання, підготовки, освітніх матеріалів та підручників, психологічних служб та консультацій тощо (Гулецька, 2006; Gorski, 2000)

На нашу думку, ґрунтовне визначення полікультурній освіти, що включає всі існуючі підходи різних дослідників подано професором Массачусетського університету Соней Ньето (Nieto, 2011). «Полікультурна освіта – це антирасистська освіта; базова освіта; освіта, яка є необхідною для всіх без винятку; освіта всеохоплюючого характеру; освіта, що спрямована на досягнення соціальної справедливості; процес; освіта, що спирається на принципи критичної педагогіки» (с. 308).

Г. Бейкер (Baker, 1994) вважала, що полікультурна освіта в США, з'явившись як результат міжнаціональних конфліктів і боротьби 60–70 років, і перетворилася у важливий соціальний інститут, який допомагає представникам всіх верств населення, національних меншин освоїти демократичні цінності, знання і вміння, необхідні для життя в демократичному суспільстві.

Привертає увагу міркування англійської дослідниці Каміли Бассі (Bassi, 2007) щодо становлення й розвитку полікультуралізму у Великій Британії. На її думку, доцільно виокремлювати три періоди: період постімміграції із країн Співдружності (50–60-ті рр. XX ст.), який об'єднав антирасистську боротьбу меншин і ґрунтувався на повазі до різноманітних британських культурних груп; період обґрунтування теорій полікультурної освіти (80–90-і рр. XX ст.); новітній період (початок XXI ст. – до теперішнього часу), якій характеризується як існуванням ідеології «культурного різноманіття», так і закликами британської влади до асиміляції й національної самосвідомості. Незважаючи на різні чинники розвитку полікультурної освіти, Пол Горскі (Gorski, 2000) наголошував, що головною метою полікультурної освіти є вдосконалення суспільства, усунення явищ гноблення і соціальної несправедливості.

У цьому контексті закріплюємо точку зору О. Джуринського (Джуринский, 2002), який вважав, що для полікультурної освіти властиво три мети, сутність яких зосереджена у трьох поняттях:

- плюралізм як повага та збереження культурного різноманіття;
- рівність як надання рівних прав на освіту;
- об'єднання як виховання в контексті загальнонаціональних, політичних, економічних і духовних цінностей (с. 13–14).

Слушним є висновок, що полікультурна освіта спрямована на досягнення таких взаємопов'язаних цілей, як: задоволення освітніх потреб представників усіх етносів; підготовка людини до життя в мультикультурному суспільстві (Samuda, 1984).

Цілі полікультурної освіти зумовлюють її завдання. Наприклад, в Австралії завданнями полікультурної освіти вважають:

- розвиток культурної розмаїтості як позитивного явища в австралійському суспільстві;
- погодження знань, цінностей та культурних практик різних етнічних груп;
- виховання почуття самоцінності в усіх членів суспільства через розуміння і визнання австралійської національної ідентичності та ідентичностей різних етнічних груп;
- виховання в учнів самоповаги й поваги до інших;
- організація навчального середовища з урахуванням знань і досвіду всіх школярів, однаково сприятливого для розвитку як кожного окремого учня, так і їхнього загалу;
- усунення дискримінації в будь-яких проявах і подолання культурних упереджень і стереотипів;
- покращення соціокультурних умов життя кожного учня (Мілютіна, 2009; Kalantzis, 1989).

Зауважимо, що Велика Британія, США, Канада і Австралія прийняли ідею педагогічного мультикультуризму як політичну відповідь на мультикультурність суспільства. Мультикультурна модель заперечує уніфікацію культур через освіту.

Велике значення для розвитку полікультурної освіти у Великій Британії, США, Канаді і Австралії мало створення впродовж другої половини ХХ століття законодавчої бази. У США прийнято низку документів щодо рівності в освіті: декрет о примусовій десегрегації шкіл, Акт про громадянські права (1964), Акт про рівні освітні можливості (1974), федеральна програма «Chapter I ESEA» (1981), «Одна нація, багато народів» (1991), «Десегрегація» (1999), «Америка у ХХІ столітті: у пошуках нового майбутнього» (2000), «Освіта 2000» та ін. У Канаді визначальне значення мали державні закони та програми «Мультикультурний Акт про збереження та посилення мультикультурної освіти в Канаді» (1988), «Мультикультурна програма» (1997) та ін. У Великій Британії нормативно-правові засади полікультурної освіти обґрунтовані в таких державних документах, як Національний курикулум, Закон про реформування освіти, Закон про расові відносини (1976) і Поправка (2000) до Закону про расові відносини, циркуляри департаментів освіти Англії та Уельсу «Підтримка учнів і політика соціальної інтеграції», «Стандарти расової рівності» тощо. Серед законодавчих документів, що забезпечили розвиток мультикультурної освіти в Австралії відзначимо доповідь «Школи в Австралії» (1973), «Програма рівної участі в освіті» (1983), доповідь «Національна мовна політика» (1986), доповідь «Всі громадяни – австралійці» (1994), документ «Мультикультурна Австралія: об'єднання в різноманітності» та ін.

Наші дослідження засвідчують, що у США, Канаді, Великій Британії і Австралії сформульовано декілька провідних концепцій полікультурної освіти: концепція Дж. Бенкса «освітньої рівності» (Banks, 2010), критична

модель С. Ніето (Nieto, 2011), яка передбачає декілька рівнів підтримки плюралізму: терпимість, прийняття, повага і ствердження, солідарність і критика; концепція антирасистської освіти К. Слітера (Sleeter, 1991), яка розглядає полікультурну освіту як процес відповідних реформ, взаємозв'язку таких реформ і соціальних змін.

Основою розбудови полікультурної освіти стали роботи американського вченого Дж. Бенкса (Banks, 2006; 2010), який запропонував чотири моделі змісту полікультурної освіти та шляхи змін у курикулумах. Якщо за моделлю А курикулум є суто англо-американським, то за моделлю В відбувається впровадження полікультурного підходу і курикулум доповнюється курсами, що присвячені історії та культурі різних етнічних груп. Модель С відрізняється модифікацією навчальних планів з урахуванням різних поглядів на події і явища. Модель Д, на думку Дж. Бенкса (Banks, 2010), є найбільш оптимальною, оскільки дозволяє враховувати різноманітність позицій і підходів різних етнічних груп і народів, створюючи можливості інтеграції полікультурної та глобальної освіти.

Важливо, що полікультурна освіта розглядається як об'єктивна необхідність, що забезпечує рівні можливості в навчанні, знання студентів і викладачів про культури, застосування полікультурного підходу до розробки програм навчання, входження представників меншин на рівних у глобальне суспільство.

Загалом, у полікультурній освіті США, Канади, Великої Британії і Австралії чітко виявляються соціальна спрямованість освіти, універсальність і рівність; співвіднесеність національної освіти зі світовими педагогічними концепціями (виховання миролюбства й толерантності, полі- та мультикультурної освіти, неперервної освіти); визнання культурних і етнічних особливостей, пов'язаних із походженням того, хто навчається; обґрунтування проблеми схожості та відмінностей між етнічними групами.

Полікультурність знайшла відображення в програмах і стандартах вищої освіти. Так, американська Рада зі стандартів вищої освіти (CAS) розробила рекомендації, відповідно до яких навчальні програми повинні формувати у студентів уміння усувати міжнаціональні конфлікти, виховувати повагу до етнічного плюралізму, сприймати різні ідеї, цінності, культури. Компонентами полікультурної освіти в американських закладах освіти є особливі методи навчання, курикулум, професіоналізм викладачів при відборі навчального матеріалу й викладанні в поліетнічному середовищі. Так, у навчальний процес вводяться спеціальні освітні програми, зокрема, загальноосвітні з полікультурним ухилом, лінгвістичні, білінгвальні, полікультурні програми. При цьому у вищій педагогічній освіті США зазвичай реалізуються кілька моделей полікультурної освіти вчителя, серед яких найбільш часто вживаною є трикомпонентна модель, яка являє собою сукупність: професійної оцінки педагогом власних цінностей, стереотипів і

поглядів на світ; розвитку нестереотипного, гнучкого розуміння культурно-соціальної динаміки; оволодіння культурно-чутливими гнучкими стратегіями викладання й оцінювання (Джуринський, 2002).

У Канади полікультурний підхід у вищій освіті реалізується в декількох контекстах:

- загальноісторичному – як демографічне розширення кордонів різними етнічними групами на території Канади та виникнення полікультурного суспільства;

- педагогічному – як елемент розвитку педагогіки полікультурної освіти;

- соціальному – як тенденція входження в соціокультурні реалії глобалізованого світу;

- релігійному – як чинник виховання релігійної толерантності полікультурного світогляду (Дубасенюк, 2010; Мілютіна, 2009; Огієнко, 2015; Banks, 2010; Joshee, 2011; Samuda, 1984).

Привертає увагу реалізація адресованої автохтонним групам населення концепції полікультурної освіти на рівні вищої школи. Так, у провінції Саскачеван функціонує Індіанський федеральний коледж при Університеті Рейджіна. У коледжі навчається щорічно близько трьохсот індіанців. Це єдиний у Північній Америці заклад освіти університетського рівня, який очолюють індіанці і який орієнтовано на навчання корінних етнічних груп (Joshee, 2011).

Висновки. Проведене дослідження дало можливість зробити висновок, що особливістю XXI століття є тенденція до формування полікультурного простору в умовах глобалізаційно-інформаційних змін суспільства; полікультурна освіта – порівняно нова концепція, яка є досить динамічною, її основою є трансформація відповідно до потреб суспільства, що постійно змінюється; полікультурну освіту доцільно розглядати як складний прогресивний процес реорганізації та реформування освіти, основною ціллю якого є глобальне переосмислення існуючих недоліків та запобігання дискримінаційних процесів в освітній практиці; становлення полікультурної освіти у Великій Британії, США, Канаді та Австралії відбувалося у другій половині XX століття в умовах гострої полеміки з традиційними концепціями монокультурності, асиміляції, етноцентризму, необхідності культурно-освітньої інтеграції іммігрантів, руху за громадянські права, пошук компромісу між субкультурами, розробки інтеграційної ідеології громадянського багатонаціонального суспільства, потреб в освіті як джерела соціальної стабільності й економічного процвітання; акцент на ідеї расової рівності громадян, отримання якісної освіти кожним членом суспільства, не дивлячись на відмінності між ними в расовому, етнічному, соціальному, гендерному, культурному й релігійному відношеннях відрізняє американську трактовку полікультурної освіти від

британської, основною ідеєю якої є ідея діалогу культур; вища освіта США, Канади, Великої Британії та Австралії спирається на полікультурні засади у своєму розвитку і функціонуванні; хоча полікультурна освіта в кожній країні має свої особливості, проте в умовах глобалізації та інтеграції вона позначена спільними тенденціями розвитку (зростання відкритості й чутливості до потреб населення; посилення інтернаціональної узгодженості педагогічних практик, виховання толерантного ставлення до представників інших рас, етносів і культур).

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів багатогранної проблеми полікультурних засад вищої освіти у США, Канаді, Великій Британії та Австралії. Потребують подальшого вивчення змістові і процесуальні аспекти полікультурної підготовки вчителів у зарубіжних країнах, полікультурної освіти дорослих тощо.

ЛІТЕРАТУРА

- Бессарабова, И. С. (2008). *Современное состояние и тенденции развития поликультурного образования в США*. Волгоград: Перемена (Bessarabova, I. S. (2008). *Current status and trends of multicultural education in the United States*. Volgograd: Change).
- Гулецька, Я. Г. (2006). Деякі особливості становлення полікультурної освіти в Україні та США. *Вісник Національного технічного університету України «KITI». Філософія. Психологія. Педагогіка*, 2 (17), 112-116 (Guletska, E. G. (2006). Some features of formation of multicultural education in Ukraine and the USA. *Bulletin of the National Technical University of Ukraine "KITI". Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2 (17), 112-116).
- Джуринский, А. Н. (2002). *Поликультурное воспитание в современном мире*. М.: Прометей (Dzhurinskii, A. N. (2002). *Multicultural education in the modern world*. M.: Prometheus).
- Дубасенюк, О. А. & Якса, Н. В. (2010). Проблема полікультурної підготовки студентів у зарубіжній педагогічній науці і практиці. *Професійна освіта: педагогіка і психологія: польсько-український, українсько-польський щорічник*, X. 11, 91-98 (Dubaseniuk, O. A. & Yaksa, N. V. (2010). The problem of multicultural training of students in foreign pedagogical science and practice. *Vocational Education: Pedagogy and Psychology: Polish-Ukrainian, Ukrainian-Polish Yearbook*, X. 11, 91-98).
- Мілютіна, О. (2009). Концептуальні підходи до полікультурної освіти школярів у розвинутих країнах світу. *Порівняльно-педагогічні студії*, 1, 38-44 (Miliutina, O. (2009). Conceptual approaches to multicultural education of students in developed countries of the world. *Comparative-Pedagogical Studies*, 1, 38-44).
- Огієнко, О. І. (2015). Реалізація концептуальних ідей білінгвальної освіти у Канаді і США. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 2 (11), 79-87 (Ogienko, O. I. (2015). Implementation of conceptual ideas of bilingual education in Canada and the USA. *Adult Education: Theory, Experience, Perspectives*, 2 (11), 79-87).
- Baker, G. C. (1994). *Planning and Organizing for Multicultural Instruction*. NY: Addison-Wesley Publishing Company.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. M. (2010). *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (7th ed). Hoboken: John Wiley & Sons, Inc.
- Bassi C. (2007). *Multiculturalism, Racism and Class in Britain Today, Workers' Liberty*. Retrieved from: www.workersliberty.org/node/7682.

- Garcia, R. L. (1992). *Teaching in a pluralistic society: Concepts, models, strategies*. New York: Harper & Row.
- Grant, C. A. (2007). *Multicultural education: Commitments, issues, and applications*. Washington, DC: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Gorski, P. (2000). The challenge of defining a single "Multicultural Education". In *Multicultural super site defining multicultural education*. Retrieved from <http://www.mhhe.com/socialscience/education/multi/define.html>.
- Figueroa, P. (2004). Multicultural Education in the United Kingdom: Historical Development and Current Status. In J. A. Banks (Ed.), *Handbook of Research on Multicultural Education (2nd ed)* (pp. 997-1026). San Francisco: John Wiley & Sons, Inc.
- Page, G. T. & Thomas, J. B. (Eds.) with Marshall, A. R. (1977). *International Dictionary of Education*. London: Kogan Page; New York: Nichols Pub. Co.
- Husen, T. & Postlethwaite, T. N. (Eds.) (1994). *International Encyclopedia of Education*. Oxford, England; New York: Pergamon; New York: Elsevier Science.
- James, C. (1995). Multicultural and anti-racism education in Canada. *Race, Gender and Class*, 2(3), 31-48.
- Joshee, R. & Johnson, L. (2011). *Multicultural Education Policies in Canada and the United States*. Toronto: UBC Press
- Kahn, M. (2008). Multicultural education in the United States: Reflections. *Intercultural Education*, 19, 527-536.
- Kalantzis, M. (1989). *The experience of multicultural education in Australia six case studies*. Wollongong: Centre for Multicultural Study.
- Kirylo, J. (2017). An overview of multicultural education in the USA: grandest social experiment. *Social Studies Research and Practice*, 12 (3), 354-357.
- Nieto, S. & Bode. P. (2011). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education (6th ed.)*. New York: Longman.
- Samuda, R. J., Berry, J. W., & Laferriere, M. (1984). *Multiculturalism in Canada: Some social and educational perspectives*. Boston: Allyn & Bacon.
- Sleeter, C. E. (Ed.) (1991). *Empowerment through multicultural education*. Albany: State University of New York Press.
- Suzuki, B. H. (1979). Multicultural education: What's it all about? *Integrated education*, 17, 43-50.

РЕЗЮМЕ

Огиенко Елена. Поликультурность как основной принцип функционирования систем высшего образования США, Канады, Великобритании и Австралии.

В статье раскрываются сущностные характеристики поликультурного образования, обосновывается, что становление поликультурного образования в США, Канаде, Великобритании и Австралии происходило во второй половине XX века в условиях острой полемики с традиционными концепциями монокультурности, ассимиляции, этноцентризма, необходимости культурно-образовательной интеграции иммигрантов, движения за гражданские права, поиска компромисса между субкультурами, разработки интеграционной идеологии гражданского многонационального общества; анализируются ведущие концепции и модели поликультурного образования в англоязычных странах; устанавливается, что высшее образование США, Канады, Великобритании и Австралии опирается на поликультурные основы в своем развитии и функционировании; определяются их общие и отличительные черты, а также тенденций в контексте интеграционных процессов, происходящих в мировом образовательном пространстве.

Ключевые слова: поликультурность, поликультурное образование, высшее образование, образовательные реформы, толерантность, интеграция, США, Канада, Великобритания, Австралия.

SUMMARY

Ogienko Olena. Multiculturalism as the leading principle of the higher education systems of the USA, Canada, UK and Australia.

The article reveals the essential characteristics of multicultural education, analyzes key concepts and models of multicultural education in the UK, the USA, Canada and Australia; defines their common features and differences; outlines the trends of multicultural education in the UK, the USA, Canada and Australia in the context of integration processes taking place in the global educational space.

The study has made it possible to conclude that the specific feature of the XXI century is a tendency for formation of multicultural space in the context of globalization and changes of the information society; multicultural education is a relatively new concept which is quite dynamic; its basis is transformation according to the needs of constantly changing society; multicultural education should be considered as a complex progressive process of restructuring and reforming of education, the main objective of which is global reconsideration of existing deficiencies and prevention of discriminatory processes in educational practice; formation of multicultural education in the UK, the USA, Canada and Australia took place in the second half of the XX century during the acute debate with traditional concepts of monoculturalism, assimilation, ethnocentrism, need for cultural and educational integration of immigrants, civil rights, search for compromise between subcultures, development of integration ideology of multinational civil society, needs in education as a source of social stability and economic prosperity; emphasis on the idea of racial equality of citizens and equal access of all members of society to quality education despite the differences between them in racial, ethnic, social, gender, cultural and religious attitudes in the American interpretation of multicultural education from the British one, whose main idea is the dialogue of cultures; higher education of the USA, Canada, the UK and Australia is based on multicultural principles of its development and operation; although multicultural education in each country is different, the context of globalization and integration is marked by development of common trends (increase in awareness of the needs of population, strengthening of international coordination between learning practices, tolerance towards people of other races, ethnicities and cultures).

Key words: multiculturalism, multicultural education, higher education, educational reforms, tolerance, integration, USA, Canada, UK, Australia.