

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Ольга Гуренко

Бердянський державний педагогічний університет

Анотація:

У статті розкриваються методологічні підходи до полікультурної освіти майбутніх соціальних педагогів. На рівні загальнофілософської методології концептуальному осмисленню проблеми професійної підготовки фахівців в умовах конкретного соціального замовлення (із урахуванням соціокультурних передумов) допомагають культурологічний, аксіологічний підходи. Загальнонауковий (конкретно-методологічний) рівень детермінує специфіку полікультурної освіти майбутніх педагогів у вищому навчальному закладі, тому концептуальне її осмислення уможливають актуальні, діалоговий (діалогічний) та соціально-психологічний підходи. На рівні конкретно-наукової методології полікультурна освіта розглядається як підсистема загальної педагогічної системи вишу, функціональність якої забезпечується впровадженням системного, компетентного, особистісно зорієнтованого, просторово-освітнього, трансдисциплінарного, ситуативного підходів.

Ключові слова:

полікультурна освіта; соціальний педагог; методологічний підхід.

Анотация:

Гуренко Ольга. Методологические подходы к поликультурному образованию будущих социальных педагогов.

В статье раскрываются методологические подходы к поликультурному образованию будущих социальных педагогов. На уровне общепедагогической методологии концептуальному осмыслению проблемы профессиональной подготовки специалистов в условиях конкретного социального заказа (с учетом социокультурных предпосылок) помогают культурологический, аксиологический подходы. Общенаучный (конкретно-методологический) уровень детерминирует специфику поликультурного образования будущих педагогов в вузе, поэтому концептуальное его осмысление становится возможным благодаря актуальному, диалоговому (диалогическому) и социально-психологическому подходам. На уровне конкретно-научной методологии поликультурное образование рассматривается как подсистема общей педагогической системы вуза, функциональность которой обеспечивается посредством внедрения системного, компетентного, личностно ориентированного, пространственно-образовательного, трансдисциплинарного, ситуативного подходов.

Ключевые слова:

полікультурное образование; социальный педагог; методологический подход.

Resume:

Gurenko Olha. Methodological approaches to multicultural education of future social teachers.

In the article the Methodological approaches to multicultural education of future social teachers are revealed. At the level of general-philosophical methodology culturological and axiological approaches help the conceptual comprehension of the problem of specialists' professional training under the conditions of certain social order and taking into account the sociocultural pre-conditions. The general scientific (certain methodological) level determines the specific of multicultural education of future teachers in higher educational institutions, therefore the dialogue (dialogic) and socially-psychological approaches help to comprehend it conceptually. At the level of certain scientific methodology the multicultural education is seen as a subsystem of the general pedagogical system of higher educational institution the functionality of which is provided by means of introduction the system, competence, personality-oriented, space-educational, transdisciplinary, and situation approaches.

Key words:

multicultural education; social teacher; methodological approach.

Постановка проблеми. Україна – держава культурного, етнічного, релігійного розмаїття, яка буде відкрите, демократичне суспільство. У контексті європейського виміру в ній розвивається концепція сталого розвитку (реалізація ідеї єдності, гармонізація суспільного життя на основі плюралізму думок, підходів і рішень з урахуванням специфіки окремих країн і регіонів), відповідно до якої педагогічна думка розвинених постіндустріальних держав орієнтується на необхідність збереження консервативно-захисної ролі освіти, зокрема її функції стабілізуючого соціального інституту, який охороняє, зберігає і передає досвід матеріально-культурного розвитку від покоління до покоління [15].

Ці концептуальні положення реалізуються в умовах полікультурної освіти, що базується на культурному плюралізмі, усвідомлює та розуміє міжкультурні відмінності, визнає права різних культур на існування (звіт Американської асоціації викладачів педагогічних коледжів,

1974 р.); освіти, у якій усі сутнісні сторони й аспекти організації навчання спрямовані на задоволення потреб і здібностей представників різних культурних груп для забезпечення рівності та соціальної справедливості (збірник Асоціації з контролю й розробки навчальних планів, 1977 р.), а також у педагогічному процесі, де репрезентуються дві або більше культури, що відрізняються за мовною, етнічною, національною або расовою ознаками (Міжнародна енциклопедія освіти, 1994 р.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних соціокультурних умовах сформувалися наукові передумови дослідження окресленої проблеми. Її філософські аспекти, що стосуються пошуку основи для розбудови відкритого полікультурного суспільства, переорієнтованого з ідеологізованої монополярної моделі на адекватну викликам XXI ст. плюралістичну поліцентриську, важливим елементом якої постає зміст сучасної освіти, розглядаються в

роботах В. Андрущенка, Л. Губерського, В. Ільїна, С. Клепка, В. Кременя, В. Лутая та ін.

Останнім часом автори значної кількості українських і зарубіжних наукових досліджень так чи інакше торкаються проблем полікультурності в педагогічному процесі: виховання громадянськості, культурної та етнічної толерантності (М. Араджіоні, Л. Кияшко, В. Кукушкін, Б. Кобзар, Н. Лебедева, Г. Філіпчук та ін.); національне виховання й використання етнопедагогічних традицій українців та етнонаціональних меншин у різних регіонах України (В. Борисов, Я. Журецький, Е. Заредінова, Т. Зякун, І. Лебідь, Н. Лушнікова, Л. Редькіна, Л. Узунова, М. Хайруддінов, Н. Якса та ін.); полікультурна освіта (Д. Бенкс, І. Бесарабова, Я. Гулецька, О. Гукаленко, Г. Дмитрієв, М. Красовицький, В. Кузьменко, В. Макаєва, Г. Миронова, С. Нієто, В. Подобєд, Л. Садикова, А. Сущенко та ін.), полікультурне виховання (В. Бойченко, О. Джуринський, В. Єршов, В. Компанієць, Т. Левченко, І. Лошєнова, Г. Назаренко, А. Солодка, О. Шевнюк та ін.), навчання в контексті діалогу культур (В. Біблер, В. Загороднова, Є. Пасов, Т. Скубашевська та ін.), толерантність, емпатія, зокрема в міжетнічних стосунках (С. Бондарєва, О. Грива, Я. Довгополова, В. Кузьменко, Т. Стефаненко, Ю. Яценко та ін.).

Дидактичні й прикладні аспекти освітньої підготовки майбутнього педагога до міжкультурної взаємодії визначені Н. Гальковою, В. Сафоновою та ін., загальнопедагогічні основи полікультурної освіти студентів розкриті Н. Агафоновою, О. Гукаленко, К. Нечаєвою та ін., особливості полікультурної підготовки майбутніх педагогів розглянуто в наукових працях К. Баханова, Л. Воротняк, Л. Гончаренко, Я. Гулецької, А. Рижанової Л. Чередниченко, Н. Якси та ін.

Частини загальної проблеми, яким присвячується стаття. Сучасна соціально-педагогічна теорія і практика в Україні свідчать про те, що в розв'язанні нагальних проблем полікультурного суспільства (етнокультурне відродження, позитивне міжнаціональне спілкування, віротерпимість, етнічна толерантність, гендерна нерівність, неоднорідний розвиток сільської та міської культур тощо) необхідна участь соціальних працівників (у соціальних установах) і соціальних педагогів (навчальні заклади). Адже саме ці фахівці постійно співпрацюють із представниками різних соціальних груп (національні меншини, мігранти, біженці, особи, які опинилися у складних життєвих обставинах тощо), надають їм необхідну соціальну допомогу, створюючи умови для соціальної адаптації в новому багатокультурному

середовищі та запобігаючи виникненню етнокультурної, соціальної маргінальності, міжнаціональних, міжрелігійних, міжособистісних конфліктів.

У сучасних умовах загострення політичної та соціальної ситуації в Україні особливій актуальності набуває робота в поліетнічному суспільстві, насамперед серед дітей та молоді. Йдеться про необхідність спеціальної підготовки майбутнього соціального педагога до діяльності в полікультурному суспільстві в умовах вищого педагогічного навчального закладу. Зміст і методика такої підготовки покладені в основу полікультурної освіти майбутніх соціальних педагогів, що є складником їхньої професійної підготовки та спрямовується на засвоєння культурно-освітніх цінностей інших культур на основі знання культури своєї етнотрупи, формування комплексу здатностей до ефективного виконання завдань професійної соціально-педагогічної діяльності на засадах позитивної взаємодії з представниками різних культур.

Загалом на сьогодні вивчені різні аспекти професійної підготовки соціальних педагогів: теоретико-методичні основи професійної підготовки соціального педагога в закладах вищої освіти (Л. Міщик), особливості особистісного розвитку майбутнього соціального педагога у процесі професійної підготовки (Р. Вайнола), формування основ самоусвідомлення соціального педагога у процесі професійної підготовки (К. Бакланов) та ін., але питання специфіки діяльності соціального педагога в полікультурному середовищі та система дидактичної підготовки майбутнього соціального педагога до здійснення такої діяльності в цих дослідженнях достатньо не розкриті.

Беззаперечна актуальність і значущість окресленої проблеми вимагає визначення методології її дослідження.

Формулювання цілей статті. Метою статті є визначення та характеристика методологічних підходів до полікультурної освіти майбутніх соціальних педагогів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Міждисциплінарний статус окресленої проблеми потребує різнорівневої методології її вивчення, детермінованої діалектичним взаємозв'язком і взаємозумовленістю загального, особливого й одиничного. Так, на рівні загальнофілософської методології ця проблема розглядається як загальна й передбачає врахування загальних глобалізаційних тенденцій щодо професійної підготовки фахівців в умовах конкретного соціального замовлення з огляду на соціокультурні та соціально-культурні передумови. Загальнонауковий (конкретно-

методологічний) рівень детермінує специфіку полікультурної освіти майбутніх педагогів у вищому навчальному закладі (діалектична категорія «особливе»). На рівні конкретно-наукової методології, тобто методики та техніки (діалектична категорія «одиничне») розглядається професійна підготовка соціальних педагогів до діяльності в полікультурному суспільстві з урахуванням регіональних соціокультурних умов.

На рівні загальнофілософської методології концептуальному осмисленню проблеми професійної підготовки фахівців в умовах конкретного соціального замовлення (з урахуванням соціокультурних передумов) допомагають культурологічний і аксіологічний підходи.

Феномен культури та культурологічний підхід досліджувався у філософії (Е. Баллером, Л. Коганом, В. Соловйовим, А. Швейцером та інші), культурології (В. Біблером, В. Давидовичем, Д. Лихачовим, Е. Маркарянном), психології (Б. Ананьєвим, Б. Ломовим, О. Петровським та ін.). Важливості культури для навчання й виховання, тобто педагогічному аспекту цього поняття, присвячені роботи І. Зязюна, М. Лещенко, Г. Онкович та ін.

Ураховуючи напрацювання Н. Якси [15], розкриємо сутність культурологічного підходу в контексті полікультурної освіти майбутніх соціальних педагогів: студент і його світ у концепції полікультурної підготовки сприймається «культурно-опосередкованим», іншими словами, суб'єктність розглядається не як споконвічна «природна» властивість людини, а як результат складного процесу взаємодії індивідуальної природи та соціокультурного середовища розвитку й соціалізації; полікультурна професійна підготовка не тільки допускає становлення майбутнього фахівця в контексті деяких суспільних об'єднань і груп, а й наголошує на освітньому, соціальному й виховному ефекті взаємодії студентів із безліччю середовищ, на необхідності поглибленого вивчення процесів, що відбуваються, у їх взаємовпливі та взаємодії; концепція професійної підготовки в полікультурному контексті спирається на ідею послідовної ідентифікації майбутнього фахівця з усе більш масштабними соціально-культурними й історичними спільнотами.

Аксіологічний підхід до вивчення проблеми полікультурної освіти майбутніх педагогів (Г. Васянович, І. Зязюн, Н. Крилова, М. Каган, Т. Іванова, О. Сухомлинська та ін.) ґрунтується на засадах педагогічної аксіології – напрямі в освітніх дослідженнях, що стосується аналізу змісту педагогічних ідей, теорій і концепцій з огляду на їх відповідність чи невідповідність

потребам індивіда та суспільства. Морально-ціннісні імперативи у структурі професійного образу майбутнього педагога впливають на формування в нього антропоцентристського погляду на особистість того, хто навчається, гуманістичну орієнтацію на його інтереси, нахили й здібності. Полікультурна професійна підготовка педагога передбачає формування морально-ціннісної сфери фахівця як основи результативного компонента всієї системи професійної освіти.

Аналіз наукових джерел свідчить, що проблема аксіологічного підходу в освіті привертає увагу сучасних дослідників у різних напрямках: аксіологічні аспекти вітчизняної освіти як чинник формування професійно-ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя (Н. Гущина) [6]; застосування аксіологічного підходу до формування змісту освіти у вищій школі (Г. Варенко [1], Л. Демінська [7], В. Крижко, М. Племенюк [9]), до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі (Н. Ткачова) [13] та інші.

Отже, аксіологічний підхід до полікультурної освіти майбутніх соціальних педагогів дає змогу визначити цінності, на які буде зорієнтований процес навчання й виховання у вишій на основі яких будуть формуватися ціннісні орієнтації майбутніх фахівців, необхідні їм для виконання професійної діяльності в полікультурному суспільстві на засадах гуманізму, справедливості, поваги до представників інших культур та їхніх культурних надбань.

Загальнонауковий (конкретно-методологічний) рівень детермінує специфіку полікультурної освіти майбутніх педагогів у вищому навчальному закладі. Ми вважаємо, що концептуально її осмислити допомагають такі підходи, як акультураційний, діалоговий (діалогічний), соціально-психологічний.

Прихильники акультураційного підходу (Ю. Босс-Нюнінг, Ю. Зандфукс, Х. Райх, А. Соннер та ін.) одноставні в тому, що полікультурна освіта має орієнтуватися на вивчення традицій рідної культури, процесу трансформації цих традицій у рамках нової культури, оскільки конфронтація зі зміненими умовами життя зумовлює необхідність у виробленні нових культурних орієнтирів. Значна частина зарубіжних дослідників дотримуються думки про те, що полікультурна освіта має орієнтуватися на ідеї бікультурної освіти, в основі якої – думка про необхідність формування ідентичності іноземних студентів із груп мовних меншин [16]. В. Фтенакіс вважає, що представники етнолінгвістичних меншин лише тоді зможуть стати дійсно бікультурними членами нового для них суспільства, коли

усвідомлять свою власну лінгвістичну й культурну спадщину [17].

В українських дослідженнях акультураційний підхід не мав підтримки, оскільки для України актуальнішим є збереження і збагачення як української культури, яка у країні є доміантною, так і національно-культурної своєрідності інших народів, що населяють країну.

Діалоговий (діалогічний) підхід (М. Бахтін, Л. Баткін, В. Біблер, П. Гайденко, З. Гасанов, М. Каган, М. Крюгер-Потратц, Дж. Померін, Ю. Сорокін, Є. Тарасов, Х. Томас, М. Хоман та ін.) заснований на ідеях відкритості, діалогу культур, культурного плюралізму. Сутність цього підходу полягає в тлумаченні полікультурної освіти як способу залучення до різних культур з метою формування загальнопланетарної свідомості, що дає можливість тісно взаємодіяти з представниками різних країн і народів, увійти у світовий та загальноєвропейський культурно-освітній простір.

У межах діалогового підходу М. Хоман виділяє два основні напрями полікультурної освіти: по-перше, спільне подолання міжкультурних конфліктів, існування яких визнане та усвідомлене, по-друге, збагачення за рахунок діалогу з чужими культурами [18, с. 98.]. З іншого боку, як уважає Х. Томас, полікультурна освіта є необхідною, коли особистість прагне у спілкуванні з людьми іншої культури зрозуміти їх специфічну систему сприйняття, пізнання, мислення, їх систему цінностей і вчинків, прагне інтегрувати новий досвід у власну культурну систему й змінити її відповідно до чужої культури. Полікультурна освіта спонукає до аналізу системи власної культури разом із пізнанням чужої культури [22].

Погоджуємося з Л. Воротняк, що однією з умов реалізації завдань полікультурної освіти є організація навчального процесу на основі діалогового підходу, який дослідниця розуміє як сукупність методів, форм і засобів навчання, що сприяють усвідомленню студентами поліфонічності й багатогранності світу, відносності істин, своїх інтересів і цінностей та їх узгодженню з потребами, настановами інших [3, с. 51].

У межах соціально-психологічного підходу (Дж. Бенкс, А. Джуринський, Г. Дмитрієв, В. Єршов, О. Ковальчук, І. Лощенова, В. Макаєв, М. Тайчинов та ін.) полікультурна освіта розуміється як особливий спосіб формування певних соціально-настановчих та ціннісно-орієнтаційних схильностей, комунікативних та емпатійних умінь, що дають змогу людині здійснювати інтенсивну міжкультурну взаємодію

та проявляти розуміння інших культур, а також толерантність стосовно їхніх носіїв.

У зарубіжній педагогіці соціально-психологічний підхід об'єднує такі неоднорідні концепції: антирасистського виховання (К. Муллард, П. Каррінгтон, М. Коул, С. Троун та ін.), культурних відмінностей (П. Бордье, А. Меммі, Б. Хакль і С. Гайтанідес та ін.) і соціального навчання (Х. Есінгер, І. Граф та ін.).

Застосування цього підходу у вищій школі дасть змогу сформувавши в майбутніх соціальних педагогів необхідні соціальні настанови, ціннісні орієнтації, комунікативні та емпатійні уміння, що уможливить здійснення фахівцем інтенсивної міжкультурної взаємодії, професійну діяльність у багатокультурному середовищі та прояв розуміння інших культур, а також толерантність щодо їх носіїв.

На рівні конкретно-наукової методології ми розглядаємо полікультурну освіту як підсистему загальної педагогічної системи вишу. Орієнтиром і результатом полікультурної освіти в сучасних соціокультурних умовах є полікультурна компетентність майбутніх соціальних педагогів, сформованість якої забезпечить компетентнісний підхід.

Розвиток сучасної вищої школи відбувається в нових умовах входження вітчизняної освіти до Європейського освітнього простору, у якому привалює компетентісно орієнтована парадигма як методологічна основа освітнього процесу, спрямованого на інтегроване опанування обраної професії, розвиток у випускників вишів наукових і професійно-творчих форм мислення, загальної культури, розуміння соціального значення своєї професії і, відповідно, розуміння свого місця в системі соціальних відносин, а також здатності до критичної оцінки свого життєвого та професійного досвіду, свідомого вибору шляхів і методів удосконалення своїх особистих і професійних якостей.

Єврокомісія виділяє 5 ключових компетенцій, якими повинен володіти кожний європеєць, серед основних груп яких обов'язково називаються ті, що передбачають здатність жити й продуктивно взаємодіяти з людьми, які відрізняються поглядами, культурою, сповідують іншу релігію, спілкуються іншими мовами. Підтвердженням цього є рекомендації Ради Європи, де однією з головних визначено полікультурну компетентність, тобто ту, що стосується життя в багатонаціональному суспільстві, яка покликана запобігти виникненню ксенофобії, поширенню нетерпимості й сприяти як розумінню відмінностей, так і готовності жити з людьми інших культур, мов і релігій [4, с. 7–14].

Сучасний розвиток української вищої школи спрямований у русло гуманізації й демократизації освіти та педагогічного процесу, що передбачає створення позитивних умов для гармонійного індивідуального розвитку, реалізації соціокультурного і науково-технічного потенціалу особистості в різних сферах життя (М. Варій, В. Ортинський) [2], центром якого є особистість, самобутність, самоцінність, де суб'єктний досвід кожного спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом освіти (І. Бех, В. Рибалка, М. Фіцула, І. Якиманська та ін.) [14]. Ці твердження передають сутність особистісно зорієнтованого підходу.

Якщо у традиційній філософії освіти соціально-педагогічні моделі розвитку особистості мали вигляд ззовні заданих зразків, еталонів пізнавальної діяльності, то особистісно зорієнтоване навчання виходить із визнання унікальності суб'єктного досвіду самого студента як важливого джерела індивідуальної життєдіяльності. Визнання студента головною фігурою всього освітнього процесу і є особистісно зорієнтована педагогіка [11].

У межах нашого дослідження застосування особистісно зорієнтованого підходу розглядається у двох аспектах. По-перше, це створення умов у вищій школі для самореалізації майбутніх педагогів як студентів, що володіють життєвою та полікультурною компетентністю, по-друге, побудова педагогічного процесу з урахуванням полікультурності студентського середовища (етнічного, мовного, релігійного, гендерного тощо).

Останнім часом у педагогіці велика увага приділяється вивченню просторово-освітнього підходу (В. Борисенков, Г. Герасимов, О. Гукаленко, О. Данилюк, А. Факторович, Е. Хакімов, І. Шендрік та ін.). Він дає підстави для переведення освіти з репродуктивної технократичної суб'єкт-об'єктної парадигми на людино-стверджувальну гуманну, де людина розуміється як така, що самостійно мислить і здатна до активного породження власних культурних смислів. Просторовий підхід – це погляд на освітній процес із позиції визначення освітнього простору – «поля можливостей для освіти», що задає певні межі, усередині яких – потенційно допустима реалізація нескінченної кількості варіантів взаємо- і самоосвіти.

Особливостями застосування освітньо-просторового підходу до полікультурної освіти студентів вишу є: наявність навколо студента освітнього середовища, що охоплює різні освітні системи, реальних людей і віртуальні образи, які чинять певний педагогічний вплив, природні та штучні об'єкти та явища, які впливають на формування світогляду й життєвого простору

кожного студента (приватного простору накопичення та прояву досвіду життєдіяльності та нормотворчості). Простір стає освітнім тоді, коли на території життєвого простору студента цінності культури переводяться ним самим у внутрішній план дій. На відміну від культурного середовища, освітній простір – це місце і час для реалізації студентом можливостей освіти власного «Я» – перетворення себе через внутрішню нормотворчість, через прояв здібностей до самодіяльності, самоорганізації, самоаналізу й здібностей до співчуття, співпереживання, співдружності. У полікультурному освітньому просторі вишу формується особистість студента, що ідентифікує себе з культурою певної соціальної групи, спільноти регіону, певної держави і людства.

Полікультурність – це поліаспектне явище, яке розглядається в межах різних соціально-гуманітарних наук, і, відповідно, полікультурну освіту майбутніх соціальних педагогів доцільно розглядати з позицій трансдисциплінарного підходу. Термін «трансдисциплінарність» і пропозиція щодо обговорення теми «трансдисциплінарності у науці» належить Ж. Піаже (1970 р.): «Нарешті, на етапі міждисциплінарних відносин ми переходимо на вищий їх рівень – трансдисциплінарний, коли стає можливим не тільки тісна взаємодія між науково-дослідними напрямками, а й поглиблення зв'язків між ними через подолання стійких дисциплінарних бар'єрів» [21, с. 144].

Сьогодні є декілька тлумачень цього терміна. Трансдисциплінарність розуміють і як своєрідну «декларацію», що урівноважує значущість усіх елементів наукового пошуку (науки, учених тощо), і як рівень освіченості конкретної особистості.

Для нашого дослідження науково цікавим є визначення «трансдисциплінарності» як принципу організації наукового знання, що відкриває широкі можливості для взаємодії багатьох дисциплін при розв'язанні комплексних проблем природи й суспільства. У цьому значенні термін «трансдисциплінарність» передбачає можливість трансферу ідей, методів у суміжні, а подекуди й несуміжні галузі наукового знання. Залежно від того, у якій кількості й у якому поєднанні використовуються інші дисципліни, «трансдисциплінарність» називається мультидисциплінарністю (multidisciplinarity), плюродисциплінарністю (pluridisciplinarity), інтердисциплінарністю (interdisciplinarity).

Кожна форма трансдисциплінарності має свої недоліки та переваги, що виявляються при розв'язанні конкретних проблем. Так, доцільність використання трансдисциплінарності

при розв'язанні проблем XXI ст. підтверджується «Декларацією про вищу освіту для XXI століття: підходи й практичні заходи» (1998 р.). У статтях 5 і 6 цієї Декларації є такі рекомендації: підтримувати трансдисциплінарність програм навчального процесу та вчити майбутніх спеціалістів застосовувати трансдисциплінарний підхід до розв'язання складних проблем природи й суспільства [23].

За цих умов трансдисциплінарний підхід стає нагальним у справі розв'язання гострих епістемологічних проблем. Б. Ніколеску, наприклад, закликає до створення студій (atelier) або «робочих груп», які були б місцем зустрічей викладачів і студентів, де б генерувалися конструктивні ідеї та здійснювався моніторинг їхньої діяльності [20]. Він вважає, що необхідно створити студії з трансдисциплінарних досліджень (без будь-якого ідеологічного, політичного чи релігійного втручання), до яких би залучалися науковці з різних галузей. Цю ідею поступово мають упроваджувати дослідники та творча інтелігенція, що працюють за межами університетів, але прагнуть до академічного діалогу між різними культурними підходами.

Полемізуючи з приводу диференціації трансдисциплінарності, Р. Лоуренс зазначав, що міждисциплінарність передбачає збереження дисциплінарних кордонів, мультидисциплінарність – об'єднання методологічного й концептуального інструментаріїв різних галузей науки, трансдисциплінарність – спосіб синтезу ресурсів дисциплінарної та позадисциплінарної сфер, результатом чого є пізнавальна модель, що не зводиться до жодного з її складників [19, с. 488–489].

З огляду на викладене вище, вважаємо за необхідне розуміти під трансдисциплінарним підходом синтез ресурсів дисциплін навчального плану для спеціальної підготовки майбутніх педагогів до діяльності в умовах полікультурності. Адже практично кожна навчальна дисципліна прямо або опосередковано розглядає питання полікультурності. Тому цей підхід сприятиме вивченню окреслених проблем із позиції різних наук, що дасть можливість отримати ґрунтовну інформацію про існування полікультурного суспільства та особливості професійної соціально-педагогічної діяльності в ньому.

Відповідно до предмета нашого дослідження, ми розглядаємо полікультурну освіту майбутніх соціальних педагогів, фахівців, які організують взаємодію освітніх та позанавчальних установ, сім'ї, громадськості з метою створення в соціальному середовищі умов для соціальної адаптації та благополуччя дітей і

молоді в мікросоціумі, їхнього всебічного розвитку [12, с. 249]. У своїй практичній діяльності соціальні педагоги виконують різноманітні соціально-педагогічні ролі, причому здатність виступати в різних ролях належить до числа знань, умінь і навичок, якими повинен володіти фахівець.

У контексті зазначеного вище вважаємо, що професійну підготовку майбутніх соціальних педагогів до роботи в полікультурному суспільстві істотно підсилить ситуативний підхід, концепція якого в методології не лише гуманітарних, а й багатьох природничих наук є новою. Основна ідея цього підходу криється в тому, що для більшості систем характерна зміна їх компонентного складу, концепту, ієрархії у рамках конкретної ситуації.

Як зазначає Д. Кім, ситуативний підхід спрямований на вивчення явища як необхідного елемента функціональної системи, що реально діє й має свою якісну визначеність. У такій системі елемент розуміється і як цілісне явище, і як явище, що детерміноване системою, яка його оточує. При застосуванні ситуативного підходу на перший план виходять надчуттєві якості системи, які можуть не проявлятися за нормальних умов її функціонування [8, с. 32].

У ситуативному підході ключовим є поняття ситуації, яка визначається як конкретна система обставин і умов, що найсильніше впливають на організацію. Згідно із «законом ситуації» (М. Фолет), різні типи ситуацій потребують різних типів знання, що свідчить про таке: для ефективної поведінки в усій різноманітності життєвих і професійних ситуацій потрібен синтез різнорідних знань і умінь їх використовувати, залежно від специфіки конкретних умов (К. Горобець, А. Овчаров та ін.) [5].

Дидактичною основою ситуативного підходу є ситуативне моделювання – моделювання конкретних ситуацій, під час взаємодії з якими учасник засвоює матеріал, здійснює вибір, приймає особистісні рішення; яке, на думку О. Пометун, увіходить до складу технологій інтерактивного навчання й передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем на основі аналізу обставин і відповідної ситуації [10, с. 9].

Під ситуативним підходом до полікультурної освіти майбутніх соціальних педагогів ми розуміємо занурення студентів у певну професійну ситуацію, пов'язану з розв'язанням полікультурних проблем клієнта або соціуму, де вони можуть знаходити практичне застосування своїх знань, умінь, навичок, цінностей, досвіду, відповідно до функцій соціально-педагогічної діяльності.

Висновки. Згідно з логікою наукового пізнання проблеми полікультурної освіти майбутніх соціальних педагогів розглядаються на різних рівнях. На рівні загальнофілософської методології концептуальному осмисленню проблеми професійної підготовки фахівців в умовах конкретного соціального замовлення (із урахуванням соціокультурних передумов) допомагають культурологічний, аксіологічний підходи. Загальнонауковий (конкретно-методологічний) рівень детермінує специфіку полікультурної освіти майбутніх педагогів у вищому навчальному закладі, тому концептуальне її осмислення уможливають

аккультураційний, діалоговий (діалогічний) та соціально-психологічний підходи. На рівні конкретно-наукової методології полікультурна освіта розглядається як підсистема загальної педагогічної системи вишу, функціональність якої забезпечується впровадженням системного, компетентнісного, особистісно зорієнтованого, просторово-освітнього, трансдисциплінарного, ситуативного підходів.

Перспективою подальших пошуків у цьому напрямі є, на нашу думку, експериментальна перевірка визначених підходів у межах реалізації полікультурної освіти майбутніх соціальних педагогів у педагогічному виші.

Список використаних джерел

1. Варенко Т. К. Аксіологічний підхід та доцільність його реалізації в сучасній системі вищої педагогічної освіти [Електронний ресурс] / Т. К. Варенко. – Режим доступу: http://www.dspace.univer.kharkov.ua/.../2/Axiological_Approach_Varenko.dochttp://www.dspace.univer.kharkov.ua/.../2/Axiological_Approach_Varenko.doc
2. Варій М.Й. Основи психології і педагогіки: навч. посіб. / М.Й. Варій, В.Л. Оргинський. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 376 с.
3. Воротняк Л.І. Особливості педагогічної технології формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах / Л.І. Воротняк // Педагогічний дискурс: зб. наук. праць / гол. ред. Сиротенко А. Й. – Хмельницький: ХГПА, 2008. – С. 48–53.
4. Глузман О.В. Базові компетентності: їхня сутність та значення у життєвому успіху особистості / Олександр Володимирович Глузман // Гуманітарні науки. – 2009. – № 1. – С. 7–14.
5. Горобець К.В. Ситуативний підхід як методологія дослідження аксіосфери права. [Електронний ресурс] / Костянтин Валерійович Горобець. – Режим доступу: <http://legalactivity.com.ua><http://legalactivity.com.ua/>
6. Гущина Н.А. Аксіологические аспекты отечественного образования как фактор формирования профессионально-ценностных ориентаций будущего учителя: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Гущина Наталья Александровна. – Калуга, 2004. – 188 с.
7. Демінська Л.О. Аксіологічний підхід у педагогічному процесі [Електронний ресурс] / Л.О. Демінська // Слобожанський науково-спортивний вісник. – 2010. – № 14. – С. 101–104. – Режим доступу до журналу: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Snsv/2010_4/10delapp.pdf
8. Ким Д.В. Ситуационный подход как метод научного познания / Д.В. Ким // Российская юридическая наука: состояние, проблемы, перспективы: материалы Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 45-летию юридического образования на Алтае / под ред. В.Я. Музюкина, Е.С. Аничкина. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2009. – С. 30–34.
9. Племенюк М.Г. Аксіологічний підхід в формуванні содержания образования в высшей школе / М.Г. Племенюк // Известия Рос. гос. пед. ун-та имени А. И. Герцена. – 2008. – № 11 (68). – С. 60–68.
10. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко; за ред. О.І. Пометун. – К.: А.С.К., 2004. – 192 с.

References

1. Varenko, T. K. *Axiological approach and the point of its implementation in the current system of higher pedagogical education*. Retrieved from: http://www.dspace.univer.kharkov.ua/.../2/Axiological_Approach_Varenko.doc. [in Ukrainian].
2. Varii, M. Y. (2009). *Psychology and Pedagogy*. Kyiv: Center of educational literature. [in Ukrainian].
3. Vorotniak, L. I. (2008). Features of pedagogical technologies for masters' multicultural competence forming in higher educational institutions. *Pedagogical Discourse: Collection of scientific works*. Khmelniysky: KSPA. [in Ukrainian].
4. Gluzman A. (2009). Core competencies: their nature and significance in the individual's life success. *Humanitarian sciences*. 1, 7–14. [in Ukrainian].
5. Horobets, K. V. *Situational approach as a research methodology of the axiosphere of law*. Retrieved from: <http://legalactivity.com.ua>. [in Ukrainian].
6. Hushchina, N. A. (2004). *Axiological aspects in domestic education as a factor of forming future teacher's professionally-valued orientations: Thesis for the degree of Candidate of pedagogical sciences*. Kaluga. [in Russian].
7. Demins'ka, L. O. (2010). Axiological approach in the educational process. *Slobozhanskyi scientific and sport reporter*. 14, 101–104. Retrieved from: http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Snsv/2010_4/10delapp.pdf. [in Ukrainian].
8. Kim, D. V. (2009). Situational approach as a method of scientific cognition. *Materials of the scientific conference*. Barnaul: University Press. [in Russian].
9. Plemeniuk, M. G. (2008). Axiological approach in education content forming at higher school. *Izvestiya News of the Russian State Pedagogical University named after A. Herzen*. 11 (68). [in Russian].
10. Pometun, A.I. (2004). The current lesson. *Interactive training technologies*. Kyiv: A.C.K. [in Ukrainian].
11. Selevko, G. K. (1998). *Modern educational technologies*. Moscow: Narodnoe obrazovanie. [in Russian].
12. *Social pedagogy: the small encyclopedia*. (2008). Ed. D. I. Zviereva. Kyiv: Center of educational literature. [in Ukrainian].
13. Tkachev, N. A. (2006). *Axiological approach to the organization of educational process in secondary schools [monograph]*. Lugansk: LNP named after Taras Shevchenko. Kharkov: Publishing house "Karavella". [in Ukrainian].
14. Fitsula M. (2006). *Higher school of pedagogy*. Kyiv: Akademvydav. [in Ukrainian].
15. Yaksa, N. V. (2008). *Professional training of future teachers: theory and methodology of cross-cultural interactions in the Crimean region: monograph*. Zhytomyr. [in Ukrainian].

11. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
12. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / за заг. ред. проф. І.Д. Звереві. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 336 с.
13. Ткачова Н.О. Аксиологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі: монографія / Н.О. Ткачова. – Луганськ: ЛНПУ імені Тараса Шевченка; Х.: Вид-во «Каравела», 2006. – 300 с.
14. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / М.М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2006. – 495 с.
15. Якса Н.В. Професійна підготовка майбутніх учителів: теорія і методика міжкультурної взаємодії в умовах Кримського регіону: монографія / Наталія Володимирівна Якса. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 568 с.
16. Boos-Nünning U. Aufnahmeunterricht, Muttersprachlicher Unterricht, Interkultureller Unterricht. Ergebnisse einer vergleichenden Untersuchung zum Unterricht für ausländische Kinder in Belgien, England, Frankreich und den Niederlanden / Boos-Nünning U., Hohmann M., Reich H.H. – München, 1983. – P. 359.
17. Fthenakis W. Bilingual-bikulturelle Entwicklung des Kinders: Ein Handbuch für Psychologen, Pädagogen und Linguisten / Fthenakis W., Sonner A., Thurl R., Walbner W. – München: Hueber, 1985.
18. Hohmann M. Interkulturelle Erziehung als Herausforderung für allgemeine Bildung? In: Erziehung in der multikulturellen Gesellschaft / M. Hohmann. – VE-Info. – 1987. – Nr. 17. – S. 98.
19. Lawrence R. J. Housing and health: From interdisciplinary principles to transdisciplinary research and practice. *Futures* / R. J. Lawrence. – 2004. – № 4. – P. 488–489.
20. Nicolescu B. The Transdisciplinary Evolution of the University Condition for Sustainable Development [Електронний ресурс]. / B. Nicolescu. – Режим доступу: <http://basarab.nicolescu.perso.sfr.fr/ciret/bulletin/b12/b12c8.html>
21. Piaget Jean. L'epistemologie des relations interdisciplinaires / Jean Piaget // CERI/OCDE (ed.): L'interdisciplinarite. Problemes d'Enseignement et de Recherche dans les Universites. – Paris, 1972. – P. 131–144.
22. Thomas H. Modellversuch «Integration ausländischer Schüler an Gesamtschulen» (1982–1986). *Gesamtschulinformationen Sondern*. H. 1 u. 2, PZ. / H. Thomas. – Berlin, 1987.
23. UNESCO on the World Conference on Higher Education (1998). Higher Education in the Twenty-First Century: Vision and Action. – Available: <http://perso.club-internet.fr/nicol/ciret/english/charten.htm>.
16. Boos-Nünning U., Hohmann M., Reich H. (1983). *Aufnahmeunterricht, Muttersprachlicher Unterricht, Interkultureller Unterricht*. Ergebnisse einer vergleichenden Untersuchung zum Unterricht für ausländische Kinder in Belgien, England, Frankreich und den Niederlanden. München. [in German].
17. Fthenakis, W., Sonner, A., Thurl, R., Walbner, W., (1985). *Bilingual-bikulturelle Entwicklung des Kinders: Ein Handbuch für Psychologen, Pädagogen und Linguisten*. München : Hueber. [in German].
18. Hohmann, M. (1987). *Interkulturelle Erziehung als Herausforderung für allgemeine Bildung*. In: Erziehung in der multikulturellen Gesellschaft. VE-Info. 17. [in German].
19. Lawrence, R. J. (2004). Housing and health: From interdisciplinary principles to transdisciplinary research and practice. *Futures*. 36. № 4. [in English].
20. Nicolescu, B. *The Transdisciplinary Evolution of the University Condition for Sustainable Development*. Retrieved from: <http://basarab.nicolescu.perso.sfr.fr/ciret/bulletin/b12/b12c8.html>. [in English].
21. Piaget Jean. (1972). *L'epistemologie des relations interdisciplinaires*. CERI/OCDE (ed.): *L'interdisciplinarite*. Problemes d'Enseignement et de Recherche dans les Universites. Paris. [in France].
22. Thomas, H. (1987). Modellversuch "Integration ausländischer Schüler an Gesamtschulen" (1982–1986). *Gesamtschulinformationen Sondern*. H. 1 u. 2, PZ. Berlin. [in German].
23. UNESCO on the World Conference on Higher Education (1998). Higher Education in the Twenty-First Century: Vision and Action. Available: <http://perso.club-internet.fr/nicol/ciret/english/charten.htm>. [in English].

Рецензент: Троїцька Т.С. – д.філос.н., професор

Відомості про автора:
Гуренко Ольга Іванівна
 Бердянський державний педагогічний університет
 вул. Шмідта, 4, м. Бердянськ
 Запорізька обл., Україна, 71100

doi:10.7905/нвмдпу.v1i12.900
 Надійшла до редакції: 04.08.2014 р.
 Прийнята до друку: 28.11.2014 р.