Міністерство освіти і науки України
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Асанова Фатма Бекірівна

УДК 378 : [371.134:80](043.5)

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Дисертація на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

Вінниця – 2014

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГЧНИХ ДИСЦИПЛІН ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	12
1.1 Сутність полікультурного навчального середовища та його вплив на професійну діяльність філологів……..…….	12
1.2 Специфіка професійної діяльності вчителя філологічних дисциплін в умовах полікультурного суспільства.……..…	31
1.3 Полікультурна компетентність учителя-філолога як основа його готовності до професійної діяльності в полікультурному середовищі…	48
Висновки до першого розділу	72
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА.	71
2.1. Обгрунтування організаційно-педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до роботи в полікультурному середовищі і модель їхньої підготовки ……..	71
2.2. Застосування гуманістично спрямованих педагогічних технологій у межах мультикультурного підходу до вивчення філологічних дисциплін……	92
2.3 Інтеграція філологічних, педагогічних і соціо-культурологічних знань …..…….	104
2.4. Використання виховного потенціалу філологічних дисциплін у позааудиторній діяльності студентів…….	120
Висновки до другого розділу	137
РОЗДІЛ 3. ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ДО РОБОТИ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ……	139
3.1 Організація та етапи експериментально-дослідної роботи……..	139
3.2 Рівні готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в полікультурному середовищі……	154
Висновки до третього розділу……	168
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ…….	170
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……	175
ДОДАТКИ……	193

ВСТУП

Актуальність і доцільність дослідження. Особливістю соціального, психологічного та культурного середовища України нині є поліетнічний і полікультурний характер суспільства, що зумовлено наявністю багатьох культур, національних мов, різних релігій, звичаїв, укладів і традицій. Здатність людини до активної та ефективної життєдіяльності в полікультурному середовищі формується завдяки полікультурній освіті. Останніми роками кардинально змінилися політична та соціально-економічна ситуація в Україні, відбувається трансформація національної свідомості українців, що зумовило необхідність нових підходів до проблем полікультурної освіти та полікультурного виховання.

Підготовка молоді до життя в полікультурному соціумі оголошена пріоритетним завданням у документах ООН, ЮНЕСКО, Ради Європи, багатьох представницьких міжнародних форумів, присвячених актуальним проблемам освіти. Стратегії розвитку освіти в XXI столітті передбачають навчання людей жити разом, усвідомлюючи національні корені і поважаючи інші культури. Значну роль у підготовці молоді до життя в полікультурному середовищі відіграють учителі філологічних дисциплін.

Полікультурне суспільство потребує такого вчителя-філолога, який реагує на соціальні зміни, здатний до творчого зростання та професійного самовдосконалення, до сприйняття та створення інновацій і, тим самим, до відновлення й удосконалення своїх знань, умінь і навичок, збагачення педагогічної теорії і практики. Сучасний педагог – це професіонал, духовний наставник, майстер-творець, активний учасник державотворчих процесів. Таким він може бути тільки в такій школі, що дозволяє співпрацювати з учнями, творити разом із ними, передавати їм культурно-національні надбання та кращі досягнення світової культури, формувати в них моральну зрілість і громадянську свідомість, виховувати любов до рідної землі, свого народу, поважати інші народи, які проживають поруч.

У контексті проблем освіти в полікультурному середовищі одним з актуальних питань визнається підготовка педагогів, які здатні здійснювати професійно-педагогічну діяльність у навчальних закладах з поліетнічним складом учнів. Науковці приділяють увагу визначенню змісту й шляхів формування культури міжетнічних стосунків студентської молоді (А. Абсалямова, Я. Довгополова), міжнаціонального спілкування (Н. Асипова), формування в педагогів етнокультурної (О. Гуренко) та полікультурної (Л. Данилова) компетентностей, готовності вчителів до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища (Л. Гончаренко, В. Кузьменко). В Україні значна кількість дисертацій присвячена проблемам полікультурного виховання учнів (В. Бойченко, Є. Бубнов, Л. Волик, Л. Перетяга та ін.), проте в більшості досліджень акцентується увага на вихованні учнів початкових класів.

Проблема підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін до педагогічної діяльності відображена в працях Н. Бородіної, І. Кузнецової, О. Куцевол, С. Мурзіної, С. Перової, Г. Пятакової, О. Семеног та ін. Проблема готовності вчителя до професійної діяльності в школах поліетнічного регіону розкрита в дисертації Н. Писаренко на прикладі Казахстану. Професійна полікультурна підготовка сучасного вчителя-філолога в Україні проаналізована в працях Р. Антонюк, І. Соколової та ін. У той самий час роль і функції вчителів філологічних дисциплін у полікультурному вихованні учнів залишаються малодослідженими.

Саме вчитель філологічних дисциплін, на нашу думку, має найкращі можливості за допомогою мовного та літературного матеріалу сприяти позитивній етнічній ідентифікації учнів; формувати уявлення про різноманіття культур і їх взаємозв'язки; сприяти усвідомленню учнями важливості культурного різноманіття для самореалізації особистості; виховувати позитивне ставлення до культурних розходжень, повагу й інтерес до культурних надбань інших народів; розвивати вміння і навички взаємодії носіїв різних культур на основі толерантності й взаєморозуміння. Професійна підготовка вчителя

філологічних дисциплін до роботи в умовах полікультурного середовища поки що не знайшла належного висвітлення в українській педагогіці.

Отже, актуальність дослідження зумовлена виявленими суперечностями між:

- потребами суспільства в учителях, здатних і готових до роботи в поліетнічних регіонах, і недостатнім рівнем готовності педагогів до здійснення цієї діяльності;
- затребуваністю професійної освіти у формуванні готовності вчителів-філологів до роботи в класах з поліетнічним складом і недостатньою розробленістю теоретико-методологічних і методичних основ цього процесу;
- необхідністю підготовки вчителів філологічних дисциплін до полікультурного виховання учнів і відсутністю належної уваги до цієї проблеми в навчальних програмах.

Недостатня теоретична та методична розробленість проблеми, її актуальність і соціально-педагогічна значущість зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: *«Підготовка майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища»*.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація виконана з урахуванням основних положень Рамкової конвенції Ради Європи про захист національних меншин, Європейської Хартії регіональних мов, згідно з Концепцією громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності, Концепцією національного виховання, відповідно до наукової програми "Концептуальні засади координації і трансформації змісту філософських та соціально-гуманітарних дисциплін в педагогічних вузах України" (Координаційний план Міністерства освіти України. Наказ МОН України № 37 від 13.02.1997 р.). Дослідження здійснювалось згідно з планами наукових досліджень кафедри педагогіки „Зміст педагогічної підготовки вчителів в умовах формування загальноєвропейського простору вищої освіти" (державний реєстраційний

номер 0105U0000942) і кафедри іноземних мов „Формування готовності до професійного спілкування іноземними мовами майбутніх педагогів” (протокол № 5 від 09.12.2010 р.) Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського та в межах науково-дослідної роботи кафедри української філології Кримського інженерно-педагогічного університету «Антропоцентрическая парадигма языково-литературного пространства и ее роль в методике преподавания филологических дисциплин» (протокол №4 від 24.10.13 р.).

Тему дисертаційного дослідження затверджено вченою радою Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (протокол №6 від 28.12.2011 р.) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол №5 від 29.05.2012 р.).

Мета дослідження полягає у визначенні, теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці організаційно-педагогічних умов ефективної підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в полікультурному середовищі.

Об’єкт дослідження: професійна підготовка вчителя-філолога у педагогічному вищому навчальному закладі.

Предмет дослідження: організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в полікультурному середовищі.

Гіпотеза дослідження: ефективність підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в полікультурному середовищі підвищується за таких організаційно-педагогічних умов:

- застосування гуманістично спрямованих педагогічних технологій у межах мультикультурного підходу до вивчення філологічних дисциплін;
- інтеграція філологічних, педагогічних і соціокультурологічних знань у професійній підготовці майбутніх учителів філологічних дисциплін;

- використання виховного потенціалу філологічних дисциплін у позааудиторній діяльності студентів.

Відповідно до мети й гіпотези дослідження поставлені такі **завдання**:

1. Визначити сутність та структуру готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в полікультурному середовищі.
2. Розробити критерії, показники та рівні готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до роботи в умовах полікультурного освітнього середовища.
3. Теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити організаційно-педагогічні умови та модель професійної підготовки, що забезпечують ефективність формування готовності майбутніх учителів-філологів до роботи в полікультурному середовищі.
4. Розробити методику формування в майбутніх учителів-філологів полікультурної компетентності як основи готовності до роботи в полікультурному освітньому середовищі.

Методологічною основою дослідження є: теорія наукового пізнання; фундаментальні філософські положення про взаємозв'язок і зумовленість усіх елементів людської культури, про соціальну й творчу сутність особистості; принципи єдності теорії та практики; філософсько-педагогічні та культурологічні аспекти освіти; філософські положення про взаємозв'язок між навчанням та вихованням; системний підхід до людини як динамічної діючої особистості, яка постійно розвивається, набуває нових властивостей; соціокультурні ідеї діалогу культур; положення діяльнісного та особистісно орієнтованого підходів до підготовки вчителів.

У процесі дослідження були застосовані такі *методологічні підходи*:

- культурологічний, що розглядає педагогіку й освіту як сфери культури (В. Біблер, Б. Бім-Бад, Л. Божович, Г. Васянович, Г. Дмітрієв, І. Зязюн та ін.);
- компетентнісний, що розглядає проблеми готовності до професійної діяльності (І. Зимняя, О. Овчарук, А. Хуторський та ін.);

- системний, що передбачає єдність, взаємозв'язок та інтеграцію культурологічних, соціологічних, філософських, психологічних, педагогічних і предметних знань у підготовці вчителів (Є. Барбіна, О. Безкоровайна, Ю. Варфоломеєва, С. Кобернік та ін.);
- діяльнісний, що визначає розвиток особистості лише в діяльності та взаємодії з іншими (О. Леонтьєв, А. Телегіна, О. Федун та ін.);
- особистісно-орієнтований, що визнає особистість учня чи студента основною цінністю і суб'єктом навчально-виховного процесу (О. Дубасенюк, Л. Орел, Р. Сойчук, В. Слободчиков та ін.).

Теоретичну основу дослідження складають: соціально-філософські, психологічні та педагогічні дослідження з проблем толерантності (О. Асмолов, Т. Білоус, А. Бодальов, О. Грива, Я. Довгополова, І. Єпишева, Е. Койкова, В. Кремінь, Л. Міллер, В. Семиченко та ін.); дослідження міжкультурної комунікації та діалогу культур (М. Бахтін, В. Біблер, М. Євтух, К. Ясперс та ін.); концепції представників гуманістичного напряму в педагогіці (Г. Балл, І. Бех, Є. Бондаревська, Т. Буяльська та ін.); основні положення етнопедагогіки (О. Сухомлинська) та етнопсихології (Т. Стефаненко); теорія полікультурної освіти (Р. Агадуллін, І. Васютенкова, Л. Голік, Л. Гончаренко, О. Гукаленко, Е. Заредінова, В. Кузьменко, Л. Черидниченко) та полікультурного виховання (В. Бойченко, Є. Бубнов, Л. Волик, Г.Дмитрієв, А.Джуринський, В. Долженко, Т.Менська); основні положення теорії професійної освіти (С. Гончаренко, Р. Гуревич, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Н. Ничкало, О. Шестопалюк та ін.); дослідження проблем професійної підготовки вчителів-філологів (Р. Антонюк, Н. Зарічанська, Ю. Картава, О. Куцевол, С. Мурзіна, Л. Нагорна, М. Пентилюк, С. Перова, О. Семеног, І. Соколова, Л. Цибульська та ін.).

Методи дослідження: Для розв'язання поставлених завдань і перевірки гіпотези були використані такі методи: *теоретичні* – вивчення й аналіз філософської, психологічної, педагогічної, культурологічної, соціологічної літератури з метою визначення сутності полікультурного суспільства; *емпіричні* – методи анкетування, тестування, педагогічного спостереження, опитування,

статистичної обробки одержаних даних для аналізу стану вищезазначеної проблеми; добору методик оцінювання педагогічних умов діяльності навчального закладу; педагогічний експеримент з перевірки ефективності реалізації педагогічних умов діяльності у полікультурному середовищі.

Експериментальна база дослідження – Кримський інженерно-педагогічний університет, Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського, Українська інженерно-педагогічна академія. Всього до експерименту було залучено 398 студентів, з яких 197 в контрольних групах і 201 в експериментальних групах.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що:

- *вперше* теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено організаційно-педагогічні умови підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін до роботи в полікультурному середовищі (застосування гуманістично спрямованих педагогічних технологій у межах мультикультурного підходу до вивчення філологічних дисциплін; інтеграція філологічних, педагогічних і соціокультурологічних знань у професійній підготовці майбутніх учителів філологічних дисциплін; використання виховного потенціалу філологічних дисциплін у позааудиторній діяльності студентів);

- *удосконалено* діагностичний інструментарій для визначення готовності майбутніх учителів-філологів до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища на основі розроблених критеріїв і показників; *уточнено* дефініції "полікультурне освітнє середовище", "полікультурна компетентність учителя-філолога", „готовність до роботи в полікультурному середовищі";

- *набули подальшого розвитку* зміст, форми й методи професійної підготовки майбутніх учителів-філологів до полікультурного виховання учнів у класах з поліетнічним складом.

Практичне значення дисертаційного дослідження визначається впровадженням дидактичного забезпечення та методичного супроводу до

філологічних, педагогічних і соціокультурологічних дисциплін; сценаріїв виховних заходів полікультурного спрямування; посібника «Полікультурна компетентність учителя філологічних дисциплін», матеріали яких спрямовані на формування готовності вчителів-філологів до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища. Результати дослідження можуть бути використані для вдосконалення навчального процесу в системі професійної та післядипломної підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін.

Основні результати дослідження **впроваджено** в навчально-виховний процес Кримського інженерно-педагогічного університету (довідка №012-08\721 від 22.09.2014 р.), Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського (довідка №82-05.01/3279 від 26.09.2014 р.), Української інженерно-педагогічної академії (довідка №106-02-136, від 23.09.2014 р.).

Апробація результатів дослідження здійснювалась на *міжнародних науково-практичних конференціях:* «Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» (Вінниця, 2008, 2014), «Социально-политические и культурные проблемы современности» (Симферополь, 2010), «Сучасні освітні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців» (Львів, 2011), «Проблеми інженерно-педагогічної освіти. Теорія і практика» (Артемівськ, 2012); „Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес” (Харків, 2014); *Першому міжнародному віртуальному форумі* з русистики, культури й педагогіки в Японії «Социокультурные и филологические аспекты в образовательном и научном контексте» (Кіото (Японія), 2014); *Всеукраїнських наукових конференціях*: «Леся Українка і контексти» (Сімферополь, 2011); “Тарас Шевченко і сьогодення” (Сімферополь, 2012); *науково-практичних конференціях аспірантів і студентів:* «Українська мова і національні меншини» (Миколаїв, 2008), «Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень» (Вінниця, 2012).

Публікації. Основні положення та результати дисертаційного дослідження відображено у 17 публікаціях автора (14 одноосібно): з них: 6

статей у провідних наукових фахових виданнях України, 2 у закордонних виданнях, 2 статті у збірниках наукових праць і 6 тез у матеріалах конференцій; 1 науково-методичний посібник.

Структура дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, який містить 253 назви, із них 45 іноземною мовою, 4 додатків на 11 сторінках. У роботі розміщено 4 рисунки на 2 сторінках, 4 таблиць на 4 сторінках. Основний зміст дисертації викладено на 176 сторінках тексту, загальний обсяг – 212 сторінок.

РОЗДІЛ І
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГЧНИХ ДИСЦИПЛІН ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

1.1 Сутність полікультурного навчального середовища та його вплив на професійну діяльність філологів

Однією з особливостей сучасного суспільного розвитку є інтеграційні процеси в усіх сферах життя, що виражається, зокрема, в інтенсифікації міжнародної співпраці, культурного взаємовпливу різних народів і країн. Процеси інтеграції та глобалізації, спрямовані на взаємозбагачення, мирне співіснування та співпрацю світової спільноти, сьогодні є визначальною рисою діяльності держав, народів і кожної людини [212; 215; 216; 221; 223]. Полікультурність середовища життєдіяльності людини поступово стає невід'ємною характеристикою сучасного суспільства [35, с.14].

Саме в умовах глобалізації освіти в Україні гостро постають питання формування толерантного ставлення до представників інших культур і етнічних груп [53, с.81]. Тому все популярнішими стають ідеї про те, що виховання та освіта в школах повинні бути спрямовані на усвідомлення єдності світової спільноти, відчуття національного патріотизму й самосвідомості, спиратися на цінності, досягнуті зусиллями народів, які населяють нашу планету [209; 222; 224; 225].

У XXI столітті посилився інтерес до цієї проблеми, зокрема і в Україні. На сторінках вітчизняних педагогічних видань останніми роками з’явилися праці Г. Абібулаєвої [1], Р. Агадуліна [4], Л. Гончаренко [65], О. Гриви [70], Я. Довгополової [83], Л. Перетяги [145] та інших, у яких розглядаються процеси становлення ідей полікультурності. Полікультурність – це принцип функціонування та співіснування в певному соціумі різноманітних етнокультурних спільнот, з притаманним їм усвідомленням власної

ідентичності, що забезпечує їх рівноправність, толерантність та органічність зв'язку з ширшою крос-культурною спільнотою, взаємозбагачення культур, а також наявність та визнання спільної загальнодержавної системи норм та цінностей, які становлять основу громадянської свідомості кожного члена соціуму [108].

Україна, як і багато інших країн світу, є поліетнічною державою, що визначає розвиток на її території полікультурного середовища і створює таким чином специфічні умови соціальної адаптації та соціалізації її населення, кожної особистості. В історії України не було такої епохи, коли б її населення було однорідним за національним складом. Наявність багатьох культур, національних мов, різні звичаї, уклади, традиції, релігії – все це визначає особливості соціального, психологічного й культурного середовища України [97, с.10].

У Законі України «Про національні меншини в Україні» сказано, що «держава гарантує всім національним меншинам права на національно-культурну автономію; користування й навчання рідною мовою чи вивчення рідної мови в державних навчальних закладах або через національні культурні товариства і розвиток національних культурних традицій, використання національної символіки, відзначення національних свят» [94].

У Національній доктрині розвитку освіти України в XXI столітті зазначається, що освіта підпорядкована формуванню системи національних інтересів як головних пріоритетів світоглядної культури особистості, і разом з тим вона сприяє оволодінню багатствами світової культури, вихованню поваги до народів світу [136]. Серед пріоритетних завдань визнано виховання патріотів України, громадян правової, демократичної держави, здатних до соціалізації в умовах громадянського суспільства, які володіють високою моральністю і виявляють національну та релігійну терпимість, поважне ставлення до мов, традицій і культури інших народів; формування культури світу і міжособистісних відносин.

Відповідно до Закону України «Про загальну середню освіту» система освіти і виховання є одним з факторів економічного й соціального прогресу суспільства, що формує загальнолюдські якості особистості в процесі і на основі засвоєння світової культури, спрямованої на формування високоморального громадянина, на створення умов для його самовизначення і самореалізації [95]. Проте на шляху розв’язання цих завдань освіти в нашій державі все ще трапляються численні перешкоди.

Серйозною проблемою для національного відродження українців є той факт, що населення держави територіально розмежоване на спільноти заходу і сходу. Таке розмежування спричинене відмінностями соціокультурного, економічного і політичного розвитку цих територій, що роз'єднує націю. Про це свідчать і події „Помаранчевої революції” та „Євромайдану”, де сторонами, котрі протистояли одна одній, можна вважати названі спільності. Відмінності між цими територіальними спільнотами найперше проявляються в їхніх політичних уподобаннях, що ускладнює процес державного будівництва, викликає часті політичні кризи, які заважають успішному економічному, культурному й соціальному розвитку українського суспільства.

Іншою проблемою етносоціального розвитку нашої держави є міжетнічні взаємини. Важливим напрямом у соціології націй стала соціальна сфера національних відносин. Україна є поліетнічною державою, на території якої проживають представники понад 130 національностей, тому проблема міжнаціональних відносин для України є вкрай актуальною.

Оскільки саме в цій сфері вирішуються питання соціальної справедливості, скеровується розвиток соціальної структури, створюються умови для повсякденного життя людей, то тут вплив факторів, пов'язаних з функціонуванням суспільної свідомості, виявляється ще гостріше. Саме в цій сфері зіставляються можливості соціального стану людей різних національностей, професійного просування, перспектив особистого та суспільного життя. Національний компонент таких проблем здійснює істотний вплив на свідомість і поведінку людей, на систему освіти.

Національні відносини завжди пов'язані з розв’язанням певних етнічних проблем, що стосуються умов виживання та розвитку етносів (проблеми території, політичної влади, мови, культури, традицій, збереження самобутності тощо). Об'єктивною передумовою виникнення та розвитку національно-етнічних відносин є існування окремих етнічних спільнот, які відрізняються своїми етнокультурними особливостями (народів, націй). Національні відносини ніколи не існують поза іншими суспільними явищами (політичними, духовними, соціальними, економічними тощо). Суб'єкти таких відносин часто демонструють особливості своєї етнічної свідомості і самосвідомості [232; 234]. Тому міжнаціональні відносини, навіть маючи стійку об'єктивну основу, розгортаються в сфері почуттів, ілюзій, національних міфів і упереджень.

Історіографія, статистичний аналіз і політико-правові аспекти державного регулювання етнонаціональних процесів в Україні є предметом численних наукових досліджень, які переважно спрямовані на визначення взаємовпливу культур і розвиток культури міжнаціональних відносин [83; 84; 128].

Культура міжнаціональних відносин, на думку А. Абсалямової, характеризується наступними показниками: високим рівнем сприйняття національно-особливого й культурно-загального; негіпертрофованою національною ідентифікацією і рефлексією; адекватним сприйняттям етнічного образу світу; усвідомленою спрямованістю спілкування і колективної діяльності з людьми різних національностей, ухваленням ідей мультикультуралізму; передачею позитивного досвіду міжнаціональної взаємодії дітям, умінням попереджати і вирішувати міжнаціональні конфлікти в дитячому середовищі [2, с.16].

Етнонаціональні відносини в сфері культури створюють можливості для контактів культур різних етнічних груп. У цілому весь спектр етнонаціональних явищ реалізується не лише існуванням багатьох національностей у межах певної держави, а й завдяки системі етнонаціональних інтересів. Ці інтереси стосуються збереження їх самобутності, розвитку

економіки, культури етнічних груп, тобто усвідомлюваного національного самоутвердження [90].

Розглядаючи міжнаціональні відносини, слід зазначити, що в духовній сфері, як ніде, немає незначних питань. Ігнорування навіть невеликих на перший погляд проблем здатне за певних обставин деформувати національну самосвідомість, перетворити їх на серйозну конфліктну ситуацію. Локальність цих конфліктів непорівнянна з їх значенням і величиною в ідеологічному аспекті: вони швидко стають надбанням усієї суспільної свідомості і впливають на функціонування всього суспільного життя.

Особливої актуальності означена проблема набуває в умовах полікультурного простору, зокрема в Автономній Республіці Крим, що зумовлюється: визначальним впливом на етнополітичну ситуацію трьох найчисельніших етносів: українців, росіян і кримських татар; тенденцією до зростання ролі в міжетнічних відносинах представників етносів, які були насильно переселені за етнічною ознакою, а тепер повертаються до своєї історичної Батьківщини – Криму; зростанням загальнонаціональної та етнічної самосвідомості, гарантією чого є надання законодавством України рівних політичних, соціальних, економічних прав і свобод усім громадянам, незалежно від їхнього національного походження [108].

Останнім часом посилюється міграційний процес в Україні. Особливо це можна простежити на Кримському півострові, де за історичними обставинами за останні 20 років повернувся на Батьківщину кримськотатарський народ. Наразі в Криму проживає біля 300 тисяч кримських татар. Це спричинило негативне, навіть агресивне ставлення до них з боку інших, що призвело до конфлікту. Однак, упродовж років незалежності України можна було спостерігати тенденцію до зближення народів, толерантного, поважливого ставлення один до одного [127].

Крим узагалі є полікультурним середовищем, де проживає разом біля 110 різних етносів, які мають свою культуру, мову, релігію. Найбільш численними народами є росіяни (до 60% населення), українці (20 %), кримські татари (20%).

Однак, крім вказаних, на території ще проживають грузини, вірмени, євреї, болгари, корейці, греки, поляки, італійці та ін. Численна кількість етнічних груп, різноманітність культур, конфесій, традицій, способів поведінки та зумовлених цим соціокультурних проблем викликають необхідність розв'язувати в нашій країні поряд з політичними, економічними та екологічними проблемами й такі, як міжетнічні, міжконфесійні, міжкультурні. Актуальність цих проблем підтверджується явищем анексії Криму.

Комплекс питань, що пов'язані з різними аспектами міжкультурних комунікацій, постає перед Україною і в зв'язку з її інтеграцією до європейського та світового культурного простору, зокрема й освітнього. Завдяки приєднанню до Болонського процесу Україна поступово стає активним співучасником формування європейського простору вищої освіти та поширення стандартів європейської системи вищої освіти в світі. Збереження та розвиток надбань людства, можливість подальшого використання скарбів європейської та загальносвітової культури та освіти безпосередньо залежать від спроможності української молоді бути толерантною та ефективною в полікультурному просторі [70].

Отже, багатонаціональний склад українського суспільства й складні культурно-політичні явища в ньому актуалізують дослідження чинників соціалізації особистості в полікультурному середовищі. У науковій літературі полікультурне середовище визначене як конкретний соціальний простір, для якого характерне співіснування та взаємодія різноманітних і рівноцінних культур, і який охоплює як формальні (дитячі садки, школи, технікуми, коледжі, інститути, університети, бібліотеки, музеї тощо), так і неформальні (родина, друзі, сусіди, спільності та ін.) структури [97, с.10].

Питання про полікультурне середовище часто розглядається як питання міжнаціональне – культура багатьох народів в одному освітньому середовищі [29; 35; 177]. Науковцями визнано, що полікультурне середовище виступає вагомим чинником соціалізації. Якщо особистість виростає і виховується в такому середовищі, то незалежно від свого бажання, потрапляє під вплив

сформованих у ньому традицій. Це покладає на педагогів додаткові завдання щодо організації полікультурної освіти учнів [237; 241; 242; 253].

Проблема організації соціокультурного життя в полікультурному середовищі є однією із найактуальніших для сучасного людства, причому такою, що стосується існування різних цивілізацій, країн, етнічних і соціальних груп і, врешті-решт, кожної окремої особистості [70, с.3]. Полікультурне середовище за роки незалежності в Україні докорінно змінилося. У нашій державі за цей час склалися зовсім нові соціально-економічні, політичні й культурно-етнічні реалії. Відродження національно-духовного життя національних меншин, створення належних умов для задоволення їхніх етнокультурних проблем є важливим чинником поступового соціального розвитку, запорукою цивілізованого спілкування людей в багатоманітному суспільстві [133, с.193].

Україна є багатонаціональною державою, що розташована на межі європейської та азійської цивілізацій, а українські регіони мають унікальні соціально-економічні й етнокультурні особливості [190, с.220]. Українське суспільство загалом поліетнічне, але існують деякі регіони, наприклад, Автономна Республіка Крим (АРК), де полікультурність є одним з провідних соціальних факторів. Крим – особливий геополітичний регіон, у якому історично склалися умови полікультурності, зумовлені співіснуванням значної кількості національно-культурних груп. Тому теоретичний пошук і практичні спроби побудови конструктивного толерантного діалогу в АРК можуть слугувати за приклад для інших регіонів країни у вирішенні подібних питань [70, с.4]. Отже, є сенс проаналізувати природу й сутність полікультурного середовища, його виклики щодо соціалізації особистості.

Своєрідність сучасного етапу розвитку країн світу, відкритість суспільства, відсутність регламентуючих бар’єрів у взаємодії різних соціокультурних груп поставили перед педагогічною наукою завдання перегляду низки теоретичних положень щодо соціалізації особистості та виокремили проблему формування толерантних відносин представників різних

національностей, спільнот, культур. У міжнародній спільноті не існує монокультурних держав, оскільки всі вони значною мірою полікультурні, об’єднують представників різних націй, віросповідань [70, с.5].

Сутність полікультурного середовища в першому наближенні можна визначити як сукупність суспільних матеріальних і духовних умов існування та діяльності людини, які утворюються в просторі проживання й комунікації представників багатьох етнічних груп і відповідно характеризуються одночасним використанням різних мов, традицій, звичаїв тощо. Поняття полікультурного середовища найкращим чином демонструє, як у культурі в діалектичний спосіб об'єднуються національне й загальнолюдське, з найкращих досягнень національних культур складається загальнолюдська культура.

Сучасне полікультурне суспільство стало закономірним результатом суспільного розвитку. Воно є складною системою, яка поєднує людей різних національностей з усією сукупністю їхніх форм взаємодії, взаємозалежності та взаємовпливу. Атрибутом полікультурного суспільства виступає феномен самодостатності, що забезпечує особисту мотивацію діючих у ньому суб'єктів з урахуванням їхніх національних особливостей, етнічної культури й політико-економічних і соціальних реалій тієї держави, у якій ці суб'єкти проживають. Ця теза безпосереднім чином виводить нас на процеси соціалізації особистості в полікультурному середовищі.

Процеси соціалізації особистості є одним із найбільш актуальних аспектів її життєдіяльності в полікультурному середовищі, адже вони охоплюють цілу низку різноспрямованих процесів від пасивної адаптації до активної інтеграції, які набувають очевидної, але поки що чітко не прописаної в науковій літературі специфіки під впливом полікультурного середовища.

Разом із тим, очевидно, що в процесі соціалізації в особистості формується та чи інша картина світу, що є однією з форм світоглядного відображення об'єктивної реальності в суспільній свідомості та наочним образом освоєної в практиці дійсності, компонентом світогляду. Це синтез багатьох образів різних проекцій і аспектів дійсності, що розкриваються в

процесі суспільно-історичної практики. І за умови соціалізації в полікультурному середовищі формується така картина світу, що дає можливість виробити в кожної людини позитивне ставлення до представників інших етносів, націй і народностей, спрямовує прагнення дізнатися якомога більше про їхню культуру, визначає домагання індивідуумом свободи, вміння відстоювати свою позицію та ідеали, формування духовної гнучкості і розуміння необхідності компромісів, включеність людини у життєдіяльність як окремих груп, так і суспільства в цілому. Говорячи про формування такої картини світу під час шкільного навчання, можна погодитись із В. Кузьменком та Л. Гончаренко, що вона значно розширює межі людської свободи і складає основу полікультурної освіти [68]. Адже, як вказували практично всі науковці XIX-XX століть, які в тій чи іншій мірі звертались до проблем полікультурності з різних методологічних позицій, світобачення особистості та її культура взаємопов'язані, і вони визначають соціальну позицію й поведінку людини [46; 50; 54; 58; 145; 177 та ін.].

Полікультурність середовища, що оточує індивіда, вимагає від нього:

- знання більше, ніж однієї, мови;

- знайомства з різними культурами народів світу;

- відкритості свідомості і діяльності новим діалогам і новим контактам;

- толерантного ставлення до представників інших культур.

З іншого боку, полікультурність середовища несе й низку загроз процесу соціалізації особистості, головними серед яких є:

- ускладнена самоідентифікація;

- хаотична адаптація до соціального оточення;

- внутрішньоособистісний хаос як наслідок цих процесів, який може сприяти й хаосу міжособистісному, внутрішньосуспільному;

- загроза викривленого вивчення мов як наслідок, поширення «суржику» тощо [29; 35; 70; 71; 83].

Тому соціалізація особистості в сучасному суспільстві має включати аспект підготовки до життєдіяльності в полікультурному середовищі. Така підготовка має реалізовуватись, користуючись словами О. Гукаленко, як „складноорганізована система, у якій не просто сумарно представлена різноманітність культур, а мають місце різні культурні прояви на рівні нації, етносу, конфесій, рас, статевих, соціальних та інших відмінностей. При цьому вони взаємодіють, доповнюючи та збагачуючи один одного, на основі принципів гуманізму" [74, с.52].

Цю думку підтримують і інші науковці, зокрема, А. Джуринський [80]. Спираючись на його погляди, можна стверджувати, що така підготовка до життя в полікультурному середовищі має знімати суперечності між системами й нормами виховання домінуючих націй, з одного боку, та етнічних меншостей з іншого. Така соціалізація сприяє адаптації етнічних груп одна до одної за умови відмови етнічної більшості від культурно-освітньої та інших видів монополії. У більш глобальному масштабі цей процес спрямований на формування соціально важливих якостей особистості, на створення й розширення кола її відносин у навколишньому світі до оточуючого соціуму, до людей, до самої себе.

Для ширшого розуміння природи полікультурного середовища та його впливу на процес соціалізації особистості проаналізуємо погляди різних авторів. Дотичні до цієї теми питання переважно представлені в педагогічних дослідженнях, акцент у яких зроблено на методиках і технологіях полікультурної освіти, на полікультурній компетентності педагогів [74; 77; 84; 115; 213; 220 та ін.], на культурі міжнаціонального спілкування [26].

Феномен полікультурності є також предметом дослідження у філософії. Наприклад, у дисертації на здобуття наукового ступеня доктора філософських наук О. Грива пов'язує зміст поняття «полікультурність» з можливістю побачити, почути іншого, допускати існування відмінностей, надавати можливість представникам різних культур реалізувати себе в контексті співіснування. Дослідниця стверджує, що «полікультурне середовище

характеризується сукупністю умов життєдіяльності людини, які визначені творчою, паритетною взаємодією в одному комплексі культур, метою якого є взаємозбагачення та подальший розвиток кожної з культур» [70]. При цьому підкреслюється, що перспективою полікультурного розвитку не є інтегрований конгломерат уніфікованих культур, а середовище, де цінність кожної культури має зростати й збагачувати інші культури, з якими вона знаходиться в контакті.

Висвітлюючи способи утворення полікультурного середовища, О. Грива демонструє, як полікультурне середовище формується історичним шляхом взаємовпливу різних культур, що розвиваються в одному регіоні. Дослідниця наголошує, що ці культури можуть бути зовсім не схожими, мати різні критерії оцінювання, що не дозволяє виокремлювати чи підносити одну з них над іншими [70].

Українська дослідниця О. Дубасенюк говорить про полікультурність особистості як „здатність особистості до здійснення інтеркомунікативної комунікації, що сформована на основі власного життєвого досвіду та полікультурного виховання з боку суспільства й характеризується адекватним взаєморозумінням представників різних культур, інтеркультурною компетентністю, толерантністю, емпатією, прагненням до міжнаціональної згоди в усіх сферах спілкування” [85].

У дисертаційному дослідженні В. Долженко полікультурність розглядається як „здатність освіти і виховання навчати студентську молодь сприймати різноманіття культур, здатність створити умови для формування толерантності, а це, в свою чергу, сприяє формуванню національної свідомості, патріотизму, інтеркультурної комунікації особистості”. При цьому автор спирається на розуміння того, що „полікультурне середовище це не тільки його багатонаціональність, але і взаємодія культурних образів діяльності в різних сферах життя соціуму” [84].

Мультікультуралізм закликає до збереження та розвитку культурної і мовної самобутності націй і етносів, зокрема до дослідження малих культур, публікації книг на рідних мовах нечисленних народів і навіть діалектах мов

великих народів [210; 211; 244]. Процес соціального конструювання може бути спрямований, зокрема, на компенсацію дефіциту культурних відмінностей. З цією метою робляться спроби посилити процес культурної дивергенції. В.Тишков дуже слушно зауважує з цього приводу: "Еліти в своєму намаганні мобілізувати етнічну групу проти своїх політичних противників, або проти центральної державної влади намагаються збільшити кількість групових рис і символів, щоб довести, що члени групи відрізняються не тільки якоюсь окремою характеристикою (наприклад, діалектом), а багатьма рисами" [185]. Цей процес частково має місце сьогодні в Україні. Тому в нашій країні особливої важливості набувають чинники комунікабельності й толерантності.

Досліджуючи проблеми міжетнічних відносин у Закарпатті, Т. Шулда звертає увагу на те, що, підкорюючись загальним закономірностям формування соціальної ідентичності, етнічна ідентичність як форма внутрішньої етнічної та міжетнічної взаємодії, має свої особливості: походить з минулого; є міфологічною; може зростати і слабшати відповідно до різних обставин; солідаризує індивідів на основі групового членства; виконує функцію взаємовідносин з іншими етнічними групами; є емоційно-нормативною категорією [200, с.190].

Що стосується етнічної самосвідомості, науковці виділяють у ній такі головні компоненти: усвідомлення приналежності до свого народу; усвідомлення інтересів свого народу; уявлення про культуру, мову, територію. Центральне місце серед етносоціальних уявлень посідають образи власної та інших етнічних груп. Саме вони складають головний зміст етнічної ідентичності як когнітивно-мотиваційного ядра етнічної самосвідомості. Етнічна ідентичність виступає психологічною основою етнополітичної мобілізації, тобто, готовності людей, об'єднаних за етнічною ознакою, до групових дій щодо реалізації національних інтересів [200, с.190].

Узагальнюючи, можна виокремити такі основні чинники, що зумовлюють формування полікультурного середовища в сучасних умовах:

- зростання етнічної, національної та расової свідомості людей;

- активізація міграційних процесів, які значно посилюють міжкультурні контакти;

- процеси глобалізації світу, які відбуваються і в економіці, і в політиці, і в освіті тощо.

Таке сучасне полікультурне середовище для того, щоб позначити його відмінність від традиційного, може бути назване полікультурним суспільством, бо рівень його цілісності набагато вищий. Полікультурне суспільство поєднує людей, які належать до різних культур і мають позитивні взаємини. Стосунки, що складаються в такому суспільстві, спонукають людей до формування готовності жити в умовах такого середовища.

У посібнику за авторством В. Кузьменка, Л. Гончаренко послідовно обґрунтовується погляд, що сучасне українське суспільство є полікультурним, оскільки воно об'єднує людей різних національностей з усіма формами взаємодії та взаємовпливів [68]. Обґрунтованості цьому погляду додає і звернення до українського законодавства, в якому, починаючи з Конституції і закінчуючи підзаконними актами, прописані принципи міжкультурної толерантності та рівності всіх громадян України незалежно від їхньої етнічної, расової чи іншої належності. Основні засади полікультурної політики Української держави закріплені також і в Законах «Про національні меншини в Україні» [94], «Про свободу совісті та релігійні організації» [93], «Про охорону дитинства» [92]. Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку Української державності [113], Програмі виховання дітей та учнівської молоді в Україні, Національній доктрині розвитку освіти в Україні [136], інших чинних документах, а також у міжнародно-правових актах, ратифікованих Верховною Радою України.

Чітке й водночас достатньо розгорнуте визначення поняття „полікультурне суспільство” подає російський дослідник М. Матіс, який зазначає, що полікультурне суспільство є найважливішою та основною категорією соціальної філософії й теоретичної соціології, що означає історично конкретний тип соціальної системи, яка передбачає об'єднання людей різних

національностей з усією сукупністю форм взаємодії і взаємозалежностей, де економіка виконує функцію адаптації, політика – досягнення мети, а культурні символи – підтримку зразка взаємодій у системі [125].

Найближчим до нашого розуміння полікультурного суспільства є визначення, яке надають автори навчального посібника „Громадянська освіта" для учнів 11-х класів загальноосвітніх навчальних закладів, де полікультурне суспільство визначене як таке, що складається з різних культур, етнонаціональних і релігійних груп, між цими групами існують сталі дружні зв'язки і відкриті відносини, які передбачають рівноправність, толерантність, взаємоповагу і визнання рівноцінності кожної з них.

Вважаємо, що говорити про полікультурне суспільство можна лише на рівні окремої нації-держави, населення якої складається з представників різних етносів, релігій, конфесій тощо. Адже сам термін «суспільство» позначає соціальну систему найвищого ступеню самодостатності; систему, що виникає внаслідок поєднання особистісних потреб із суспільними. На нашу думку, ця характеристика самодостатності досягається лише в межах окремої країни, яка має автономну державно-управлінську підсистему і певним чином побудоване громадянське суспільство.

Якщо ж ми говоримо про простори різних рівнів: регіону, світової спільноти тощо правомірно використовувати лише термін *полікультурне середовище*, на формування та функціонування якого значно впливають полікультурна освіта й полікультурне виховання.

Проте полікультурне освітнє середовище можна представити й ширше, як систему, де міжнаціональна культура є лише одним з компонентів. У цьому випадку актуальне положення В. Біблера про навчання як про діалог культур [43]. Ці трактування не суперечать одне одному, а деталізують і конкретизують як ідею, так і процес взаємодії культур. Людина, як унікальний світ культури, включає її національні особливості стосунків і поведінки, а також індивідуальні і наднаціональні особливості пізнання.

У педагогіці поняття „освітнє середовище”, „культурно-освітнє середовище” досліджували багато вчених. Один з найбільш ефективних способів організованого цілеспрямованого впливу середовища на дітей, на думку науковців, це навчання та виховання шляхом особливої організації оточення тих, хто, взаємодіючи з цим оточенням, здобуває освіту та виховання. Наприклад, Б. Бім-Бад розглядає як важливий принцип педагогіки навчання і виховання через особливий устрій і організацію оточення тих, хто, взаємодіючи з цим оточенням, одержує освіту [44; 143].

Новий час наповняє новими змістами поняття «освітнє середовище», «навчальне середовище», «культурне середовище» та ін. Таким чином, у широкому змісті культурно-освітнє середовище – це підсистема соціокультурного середовища. Вона виражається в цілісності спеціально організованих педагогічних умов розвитку особистості.

В. Ясвін визначає культурно-освітнє середовище як систему впливів і умов формування особистості за заданим зразком, а також можливостей її розвитку, що утримуються в соціальному і просторово-предметному оточенні, розглядаючи при цьому це поняття як родове для понять «сімейне середовище», «шкільне середовище» тощо [208, с.14]. Також В. Ясвін вводить поняття локального освітнього середовища. Під ним він розуміє функціональне й просторове об'єднання суб'єктів освіти, між якими встановлюються тісні групові контакти. Таке розуміння освітнього середовища включає можливості прояву активності особистості, її участі в створенні й зміні самого культурно-освітнього середовища, продуктом якого ця особистість і є. На думку В. Ясвіна, інтегративним критерієм якості розвивального культурно-освітнього середовища є здатність цього середовища забезпечити всім суб'єктам освітнього процесу можливості для ефективного особистісного й професійного саморозвитку.

Педагогічну характеристику культурно-освітнього середовища в різних типах навчальних закладів здійснив Г. Бєляєв [37, с.17]. Він виділив низку ознак культурно-освітнього середовища, в тому числі складну системну

природу, цілісність, соціальний характер, здатність містити локальні середовища, здатність бути не тільки умовою, а й засобом навчання і виховання та ін. Науковець акцентує увагу на тому, що культурно-освітнє середовище є процесом діалектичної взаємодії соціальних, просторово-предметних і психолого-дидактичних компонентів, що утворюють систему координат провідних умов, впливів і тенденцій педагогічних цілеполагань.

Російський дослідник В. Слободчиков, розглядаючи культурно-освітнє середовище навчального закладу, підкреслює, що в ньому постійно відбувається процес породження та руйнування культурного шару, тому завданням культурно-освітнього середовища є в тому числі і захист психіки студентів від впливу інших субкультур [164, с. 49]. Як відзначає І. Зимняя, «розгляд умов культурно-освітнього середовища освітньої установи в якості таких, що значною мірою визначають виховну діяльність в ньому, дозволяє говорити про виховний потенціал середовища, що виявляється в різних рівнях виховного впливу». Дослідниця виокремлює декілька рівнів виховного впливу культурно-освітнього середовища, а саме:

1) управлінський, тобто через структуру управління освітньої установи;
2) соціокультурний, тобто через усі культурні заходи;
3) навчально-предметний, тобто через зміст освіти;
4) особистісний, тобто через діалогічну взаємодію, співробітництво [102, с. 24].

Більшість дослідників феномена культурно-освітнього середовища сходяться в думці, що за своїм впливом на особистість середовище може як сприяти, так і перешкоджати процесу розвитку особистості. Творчі можливості середовища переходять з потенційного в актуальний стан тільки в залежності від активності людей і характеру використання компонентів середовища в процесі його освоєння й перетворення. Тому вважаємо необхідним підготовку майбутніх учителів до створення в школі такого культурно-освітнього середовища, яке було б підсистемою зовнішнього полікультурного середовища і максимально сприяло б соціалізації особистості в полікультурному соціумі. Проте спочатку таке середовище необхідно створити в педагогічному ВНЗ.

Поняття „культурно-освітнє середовище ВНЗ” розкрито в дослідженні В. Мастерової. Це поняття дослідниця трактує як сукупність підпросторів, що забезпечують можливість багатомірного руху особистості в освітньо-виховному просторі й оптимальних умовах, що створюються для адекватної творчої самореалізації студентів; особливим чином організований соціокультурний і професійно-освітній простір, що створює сукупність якісно різнорідних освітньо-виховних умов і надає максимум можливостей для саморозвитку всіх залучених до нього суб'єктів. З цього визначення можна зробити висновок про те, що використовуючи культурно-освітнє середовище ВНЗ як умову й засіб професійного розвитку студентів, необхідно максимально використовувати контекст майбутньої професійної діяльності студентів.

Полікультурне освітнє середовище – це єдність соціальних і матеріальних об'єктів, умов і відносин, у яких протікає діяльність багатокультурного навчального закладу з навчання та виховання учнів чи студентів. Полікультурне освітнє середовище – сукупність підсистем, що цілеспрямовано забезпечують досягнення освітніх цілей учасниками навчального процесу різних національностей і культур [82, с.41]. Як підкреслює Г. Дмитрієв, у процесі розвитку особистість вибирає ту або іншу культурну ідентичність, однак вона має право і на мультиідентичність, що найчастіше культуровідповідна інтернаціональному середовищу, його становленню та розвитку. Полікультурне середовище за допомогою освіти формує багатокультурну особистість, цілком іншу, більш гармонійну форму існування сучасної людини; сприяє становленню індивіда, готового до активної творчої діяльності в сучасному полікультурному та багатонаціональному суспільстві, що вміє жити в мирі і злагоді з представниками різних національностей, рас, вірувань.

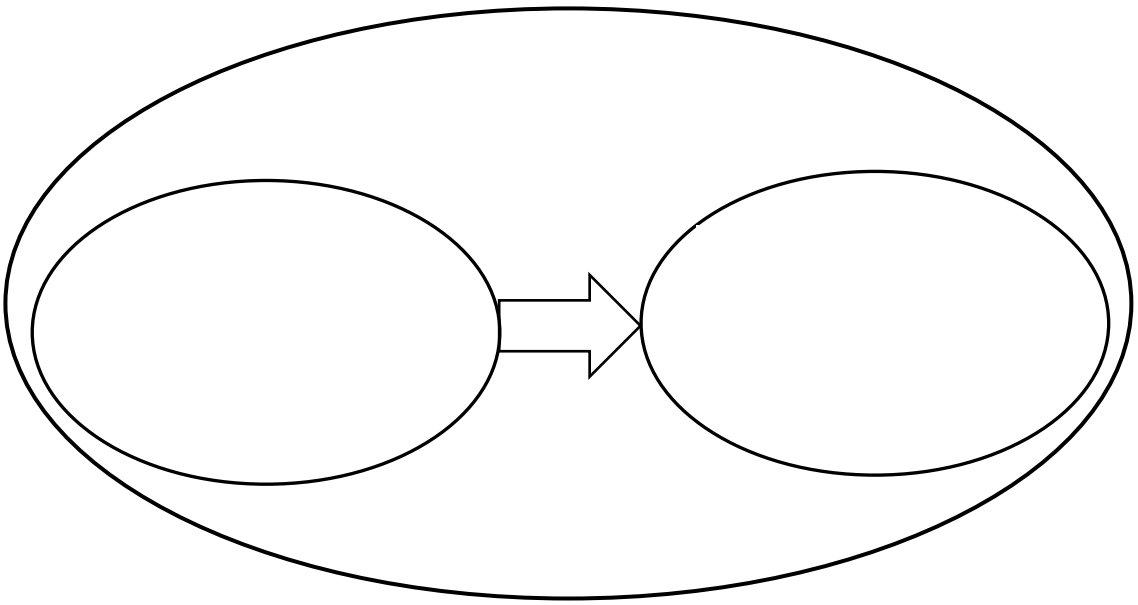

Рис. 1.1. Полікультурне середовище навчального закладу як підсистема полікультурного суспільства

До складу полікультурного освітнього середовища навчального закладу входять компоненти, що безпосередньо визначаються національним складом колективу викладачів і студентів ВНЗ і педагогічними умовами, що забезпечують полікультурну освіту та підготовку до життєдіяльності в полікультурному суспільстві. Компонентами полікультурного освітнього простору дослідники (О. Гукаленко [75], Ш. Демисенова [79], Я. Довгополова [83], П. Комогоров [110], А. Косогова [115] та ін.) визначають ціннісно-змістовий, особистісно-орієнтований, операційно-діяльнісний і регіонально-інтеграційний. Вони відображають комплекс ставлень:

- до особи як вищої цінності, суб'єкта життя;
- до педагога як посередника між людиною і культурою;
- до освіті, її змісту як культурному процесу;
- навчальн закладу як до цілісного, полікультурного освітнього простору, де існують і відтворюються культурні цінності й зразки сумісного життя учасників освітнього процесу.

Полікультурне середовище містить у собі такі підсистеми: соціально-психологічну, інформаційно-когнітивну, комунікативно-педагогічну.

Соціально-психологічна формується як система взаємовідносин між суб'єктами навчального процесу. Інформаційно-когнітивна є системою гуманітарних знань (культурологічних, соціологічних, історичних, психологічних, мовних). Комунікативно-педагогічна є сферою спілкування та спільної діяльності суб'єктів середовища, які здійснюють виховний вплив один на іншого, культурно розвиваючись і взаємозбагачуючись.

Усі три підсистеми взаємодіють між собою, утворюючи складе полікультурне середовище, в якому виховується громадянин держави, громадянин світу. Очевидно, що значна роль у побудові такого середовища та забезпеченні його ефективного функціонування належить учителям філологічних дисциплін. Вони ще під час навчання у ВНЗ мають оволодіти необхідними компетентностями для організації навчально-виховного процесу в полікультурному середовищі, зокрема для здійснення полікультурного виховання з використанням можливостей навчальної дисципліни.

Полікультурне середовище в багатонаціональній школі визнане науковцями умовою успішної адаптації її випускників до життя в полікультурному суспільстві [115]. У дисертації Я. Довгополової розкрито проблему формування толерантних відносин студентів у полікультурному середовищі ВНЗ, визначено й обґрунтовано сутність поняття „полікультурне середовище", суттєво поглиблено наукові уявлення про сучасне студентство як полікультурну групу молоді [83]. Вплив полікультурного середовища на саморозвиток студентів педагогічного ВНЗ доведено в дослідженні Ш. Демисенової [79].

Однак у сучасній педагогіці спостерігається істотний недолік щодо розробленості цього питання, тому що в більшості випадків дослідників цікавить проблеми полікультурної освіти і виховання учнів, що, безумовно, має прямий вихід на проблему полікультурної компетентності вчителів, але не конкретизує шляхи її формування як основи готовності педагога до навчальної та виховної діяльності в умовах полікультурного середовища.

Полікультурне виховання – це вид цілеспрямованої соціалізації, що забезпечує засвоєння зразків і цінностей світової культури, культурно-історичного та соціального досвіду різних країн і народів; формування соціальної, ціннісно-орієнтованої схильності до міжкультурної комунікації, виховання міжетнічної толерантності й культури поведінки та спілкування з представниками різних народів, культур і соціальних груп.

Використання терміну полікультурне навчальне середовище в дисертації вказує на те, що саме полікультурній функції системи освіти ми надаємо особливого значення. Посилення цієї функції освіти висуває нові вимоги до вчителя-філолога, який працює в полікультурному освітньому середовищі. Його основним завданням стає забезпечення взаєморозуміння, самоідентифікації, співробітництва в умовах культурного та світоглядного різноманіття [199, с.117].

Отже, *полікультурне навчальне середовище* – це конкретний соціальний простір навчального закладу, для якого характерне співіснування та взаємодія різноманітних і рівноцінних культур, комунікація представників багатьох етнічних груп, одночасне вивчення й використання різних мов, традицій, народних звичаїв тощо. Значну роль у підготовці школярів до навчання та життя в полікультурному середовищі відіграють учителі філологічних дисциплін. Тому розглянемо детальніше, які саме функції педагога-словесника на нинішньому етапі розвитку полікультурного суспільства.

1.2 Специфіка професійної діяльності вчителя філологічних дисциплін в умовах полікультурного суспільства

Процеси глобалізації економіки, формування інформаційного суспільства та інтеграція української системи вищої професійної освіти в світовий освітній простір поставили перед педагогічною наукою завдання приведення традиційного наукового апарату у відповідність із загальноприйнятою у Європі системою педагогічних понять. Українському суспільству, що розвивається,

потрібні освічені, етичні, заповзятливі люди, які можуть самостійно приймати відповідальні рішення в ситуації вибору, прогнозуючи їх можливі наслідки, здібні до співпраці, які відрізняються мобільністю, динамізмом, конструктивністю, розвиненим почуттям відповідальності за долю країни. Рішення й програми, спрямовані на втілення наукових досягнень, цивілізаційно-культурних тенденцій, реалізуються через діяльність сприймаючих їх суб`єктів. В зв'язку з цим підвищується рівень вимог сучасного суспільства до діяльності та підготовки педагогів. Посилення інтегративно-культурного статусу освіти диктує необхідність підготовки педагогічних кадрів, здатних реалізувати її культурну спрямованість. Потреби сучасної освітньої практики породжують необхідність у полікультурній підготовці педагога, який не тільки виступає посередником між учнем і культурою, а й сприяє формуванню в молодого покоління готовності жити та діяти у відкритому загальноцівілізаційному культурному просторі.

Проте, як показали дослідження Л. Чередниченко, на сьогодні практично відсутня науково обґрунтована система формування полікультурної компетентності майбутніх учителів на різних етапах навчання у ВНЗ, немає достатнього методичного забезпечення, присутня фрагментарність полікультурної роботи в практиці вищих і загальноосвітніх навчальних закладів [195, с.3].

Сучасні процеси глобалізації, що торкнулися всіх сфер людського життя, окреслили нові вимоги до підготовки майбутніх учителів у вищих навчальних закладах. Насамперед, освіта XXI століття потребує створення нових стандартів, оновлення змісту й форм навчання, професійної компетентності викладачів, швидкої реакції освітніх систем на вимоги нового часу, забезпечення вищими навчальними закладами необхідними знаннями для життя й роботи особливо в полікультурному середовищі.

Духовне виховання людини, створення особистості – найважливіша соціальна функція й призначення педагога в суспільстві. Сприяючи формуванню людини як творця всіх матеріальних і духовних цінностей і як

основної духовної цінності суспільства, педагоги безпосередньо впливають на розвиток продуктивних сил суспільства, залучають підростаюче покоління до всіх досягнень світової культури й створюють тим самим передумови для подальшого прогресу людства. Функція сучасного педагога – допомагати вихованцям пристосуватися до змінної соціокультурної ситуації сучасного суспільства. Тому виховання підростаючого покоління повинне будуватися саме на гуманізмі, а не на культивуванні сили, нетерпимості до людей інших поглядів, інших національностей і віросповідання.

Розробка гуманістичної концепції освіти, прагнення до пошуку нових методів навчання, міжкультурного порозуміння викликає інтерес багатьох науковців (Г. Балл [33], І. Бех [40], О. Бондаревська [47], Т. Буяльська [51], Ю. Варфоломеєва [53], Г. Васянович [56], М. Матковська [126], Л. Міллер [129] та ін.). На сьогоднішній день одним з пріоритетних напрямів наукових досліджень проблеми полікультурної освіти є визначення шляхів реалізації полікультурного навчання та виховання в середній школі. В результаті проведених досліджень були виявлені ті сфери, від яких залежить ефективне втілення ідей полікультурної освіти: зміст навчальних планів; процес здобуття знань; розвиток педагогіки рівності; розвиток культури навчального закладу [159, с.176].

Американські науковці (П.Горскі, К.Грант, С.Сліттер, С.Нієто та ін.) пропонують різні моделі трансформації шкільного середовища з метою забезпечення ефективності полікультурності освіти [226; 236]. Це, зокрема, перегляд таких аспектів: педагогічні технології, методи навчання; навчальний план; навчальний матеріал; система взаємовідносин у класі і школі; оцінювання та контроль знань. К.Грант виокремлює конкретні умови створення полікультурного освітнього середовища в школі: високі очікування від учнів; стиль навчання, який враховує особливості всіх учнів; релевантний навчальний план; врахування можливостей існування багатьох підходів до вирішення проблем; відображення ідей плюралізму в системі контролю та оцінюванні

знань; використання мотивуючих рольових моделей поведінки; використання потенціалу позакласної роботи та ін. [226].

Відомий американський учений С.Нієто серед умов створення в школі полікультурного середовища звертає увагу на: реконструктуризацію шкільного середовища; трансформацію навчального плану; вибір адекватних середовищу методів навчання і виховання та ін. [236]. Крім того, вчений наголошує на важливій ролі вчителя в організації полікультурного навчання і виховання. Світогляд вчителя відображається певним чином на змісті знань, які він хоче донести до учнів. Підсвідомо він вносить свій підтекст в інформацію, яка пропонується учням. Адже вчитель, який вірить, що історія Америки починається з чистого аркуша з відкриттям її Колумбом, і вчитель, який усвідомлює, що до приходу Колумба Америка була заселена людьми з власною культурою, традиціями, звичаями, вносить різний підтекст у навчальний процес. Причому, дуже часто переконання самого вчителя передаються й учням.

Те саме стосується вчителів, які працюють, наприклад, в умовах полікультурного середовища Криму. Від їхніх знань про історію та культуру різних народів, які населяють острів, залежить сприйняття учнями мовного й культурного різноманіття краю. Тому так важливо сформувати в майбутніх учителів полікультурну компетентність як основу їхньої готовності до роботи в умовах полікультурного середовища.

Проте на сьогоднішній день теоретичні й практичні аспекти педагогічної полікультурної освіти у вітчизняній науці досліджені недостатньо. Вважаємо, що більш глибокому осмисленню різних аспектів полікультурної освіти майбутніх учителів-філологів може сприяти вивчення зарубіжного досвіду, оскільки в багатьох зарубіжних країнах з цього питання є значні теоретичні напрацювання й практичні здобутки. До таких країн, насамперед, відносяться Сполучені Штати Америки, де питанням полікультурної освіти надається велика увага.

У США вважається, що в організації процесу навчання в школах основний акцент повинен ставитися на вихованні в школярів уміння жити в суспільстві. Ця думка багато в чому визначає підходи до навчання і виховання учнів у сучасній американській школі. Навчальні заклади є своєрідними моделями суспільства, де учні отримують навички успішної діяльності та досвід взаємодії з іншими членами спільноти. Школа – це місце, де учні здобувають не лише знання з різних навчальних дисциплін, а й перші знання про суспільство. Тут діти спілкуються з тими, хто не є їх родиною, і вчаться взаємодіяти з різними, іноді дуже несхожими на них людьми.

Сьогодні в США все більш популярною стає думка про те, що школи повинні представляти всю різноманітність і багатоаспектність сучасного суспільства. Вважається необхідним, щоб у школах і класах були представники всіх рас, етнічних груп і соціальних верств населення, в тому числі й діти з незначними фізичними і ментальними вадами тощо. Недопустимими є спроби формування контингенту учнів шкіл і класів на основі расової сегрегації (створення шкіл або класів для афроамериканців, латиноамериканців та ін.). Практикою доведено, що за правильної організації навчання й виховання такі умови будуть сприятливими для формування особистості всіх учнів [159, с.176]. Іншим важливим аспектом діяльності вчителя є бажання і вміння обговорювати з учнями питання расових відмінностей між людьми (колір шкіри, риси обличчя, культура та ін.). Замовчування цих питань може сприяти формуванню відчуженості між учнями, ворожості, агресивності, ізоляції учнів недомінуючої групи.

Для реалізації завдань полікультурного навчання й виховання недостатньо проводити заняття з етнічних курсів, які базуються на простому запам'ятовуванні окремих історичних фактів, національних героїв. Багато американських дослідників ведуть мову про необхідність системної перебудови всіх компонентів навчального процесу, що вимагає ретельного аналізу освітнього й виховного середовища. Тільки за умови виховання учнів у

багатонаціональному середовищі можна сформувати істинні ідеали демократії та плюралізму в суспільстві.

Вчителі є продуктом суспільної та освітньої системи, яка має історію расизму, дискримінації, виключень, що не може не позначитись на формуванні особистості самого вчителя. Тому педагогічна діяльність багатьох учителів може відображати їхній власний життєвий і освітній досвід і вони підсвідомо будуть намагатися проводити аналогічну практику навчання та виховання учнів.

Науковці підкреслюють, що для вчителя недостатньо мати хороші наміри стосовно всіх без винятку учнів. Необхідно осмислити й проаналізувати власні (можливо, підсвідомі) упередження стосовно учнів-представників етнічних меншин і стереотипи поведінки. Все це може проявлятися в найрізноманітніших ситуаціях: наприклад, пояснюючи новий матеріал, учитель адресує його більше одній частині учнів класу, ніж іншій (погляд, міміка, жести, стиль викладу), частіше просить дати відповідь на запитання одних учнів і рідше інших, неадекватно оцінює досягнення різних учнів. Часто учні з етнічних меншин незадоволені тим, що рівень очікувань вчителя стосовно них є набагато нижчим, ніж щодо представників домінуючої національної спільноти [16; 17; 21].

Для того, щоб виховати в учнів і майбутніх учителів бажання спілкуватися з людьми інших культур, розуміти їх, сприймати систему їх цінностей, інтегрувати новий досвід у власну культуру, потрібне полікультурне виховання. Полікультурне виховання покликане підтримувати різноманіття великих і малих націй в умовах глобалізації сучасного світу. Воно є засобом збереження та розвитку етнічних культур, включення цінностей етнічних культур у практику виховання й навчання й тим самим вирішення актуальних проблем педагогіки. Вирішення проблем, пов'язаних з удосконаленням міжнаціональних відносин, - це велика й копітка робота, яка ще довго буде вимагати пильної уваги й турботи з боку держави та спільної діяльності усіх гілок влади та громадськості України. І її потрібно виконувати

на основі системного підходу, з урахуванням інтересів усіх етнічних, культурних і конфесійних складових українського суспільства в цілому.

Своєрідним культурним кодом, духом народу, найважливішим етнодиференціювальним і етноформувальним чинником, вербалізованим інтелектом як народу, нації, так і окремої особистості, в якому втілена система засобів мислення, є мова [179]. Саме тому в усі часи була актуальною проблема збереження чистоти, багатства рідної мови. Тенденції до зниження мовної культури сприймаються науковцями як тривожний знак духовного занепаду етнічної чи національної спільноти. На думку мовознавців (Л. Полюги, Л. Шутак, В. Явір), основними чинниками низького рівня мовної культури пересічних українців є несприятливі соціально-політична й соціально-історична ситуації розвитку нації. Крім того, дослідники відзначають, що разом із процесом зниження культури мовлення відбувається процес маргіналізації національної свідомості українців.

Науковець І. Талаш зазначає, що вдосконалення мовної особистості відбувається впродовж усього свідомого життя людини, залежить від багатьох чинників, зокрема, визначальним є соціальне середовище [180]. За твердженням Т. Стефаненко, етнічна ідентичність є також динамічним утворенням, тому процес її становлення не завершується у підлітковому віці, а залежно від соціального контексту може трансформуватися у різні вікові періоди онтогенезу [175, с.220]. Відповідно, проблема формування позитивної етнічної ідентифікації майбутніх педагогів як чинника, що сприятиме вдосконаленню культури професійного мовлення, є актуальною.

Реформування полікультурної освіти в Україні вимагає неперервної підготовки вчителя словесника до успішного виконання ним функцій і завдань, спрямованих на підвищення його ролі в навчанні, різнобічної підготовки до виховання учнів етнічних спільнот, відкриття їм дороги до самостійних і відповідальних пошуків [20, с.530].

Полікультурна освіта в межах професійної підготовки вчителів філологічних дисциплін повинна зіграти головну роль у розвитку їхньої

полікультурної компетентності. На різних етапах формування важливо закріпити придбані знання в області різних культур, уміння, навички й здібність до здійснення конструктивної взаємодії з представниками різних культурних груп, що приведе до розуміння, співпереживання, сприянню іншим не тільки в сприятливих для особистості умовах, а й у складніших, де вчителю необхідно докласти певні етично-вольові зусилля.

У XXI столітті особливо важливою є підготовка високопрофесійних педагогічних і науково-педагогічних працівників, які відповідають інтеграційному критерію „педагогічна майстерність + мистецтво комунікування +нові технології" [117, с. 8]. Саме в сенсі відповідності цим критеріям пропонуємо переглянути підготовку вчителя філологічних дисциплін в полікультурному контексті, як цілісну систему, яка будується на основі органічної єдності загального, особливого та індивідуального. Загальне є складовою професійної загальнопедагогічної підготовки вчителя; особливе має свою специфіку, в полікультурному, психологічному та соціологічному плані, зумовлену особливостями й закономірностями глобалізаційного процесу і формування мовної ідентичності особистості; індивідуальне відображає залежність професійної полікультурної підготовки від особистісних якостей учителя й рівня його мовної підготовки та його творчої діяльності.

Професійна полікультурна підготовка вчителя словесника є процесом багатостороннім і міждисциплінарним, охоплює різні сфери змісту й методів діяльності, стосується різних періодів часу - минулого, теперішнього і майбутнього, а також різних територіальних просторів: конкретного середовища, держави, Європи й світу.

Вітчизняна дидактика повинна бути науково-теоретичною основою оптимального розв'язання основних проблем професійної полікультурної освіти вчителів словесників, яка має базуватися на гуманістичній, лінгвістичній філософії освіти та філософію діалогу культур. Вона обґрунтовує гуманістичний, особистісно орієнтований підхід до організації навчального процесу в полікультурних системах, основними ознаками якого є гуманність,

мотивованість, націленість на практичний результат, перманентність, динамічність, проблемність, комплексність, контрольованість, здійсненність. Особистісно орієнтована професійна полікультурна освіта вчителів словесників досліджується в контексті реформування системи полікультурної освіти як важливої складової національної системи освіти. Навчання учнів етнічних меншин має бути цілеспрямованим активним процесом їх взаємодії з педагогами.

Сучасний досвід професійної полікультурної підготовки потребує інноваційних технологій навчання, опрацювання сучасної особистісно орієнтованої моделі навчання учнів і студентів та оптимального обгрунтування всіх її компонентів, визначення психолого-педагогічних умов встановлення суб'єкт-суб'єктних взаємин у полікультурному навчальному процесі.

Суспільство XXI століття чекає на вчителя-філолога, котрий має філологічні та психолого-педагогічні знання, розвинене мовне чуття, володіє фольклорно-літературно-мистецьким потенціалом, творчим стилем мислення, гнучким розумом, навичками ораторського мистецтва й ділового стилю спілкування, розуміється в питаннях історичного розвитку рідного народу.

Учитель-мовник має знати нові технології навчання; методи формування навичок самостійної роботи, розвитку творчих здібностей, логічного мислення учнів; повинен уміти проектувати, контрулювати, моделювати й проводити уроки і виховні заняття з елементами інформаційно-комунікаційних технологій. Врахування змістового наповненення кожної зі складових професійної компетентності, шляхів і засобів її формування дозволили нам переосмислити й перебудувати підготовку вчителів-філологів таким чином, щоб вони були спроможні “навчати своїх учнів своєю поведінкою, своїми знаннями, своїм Статусом, своїм Щастям, своїм Талантом, своєю Любов`ю” [104, с. 174].

У процесі пізнавальної діяльності як достатньо уніфікованою виникають уявлення про картину світу. Проте на формування цієї картини впливає мова, що є не лише засобом комунікації та пізнання, а й засобом створення тієї особливої реальності, тієї культури, в якій живе людина. Сучасна лінгвістика

досить активно розробляє напрям, у якому мова розглядається як культурний код нації; виникає науковий напрям лінгвокультурологія, завданням якого є розкриття ментальності народу і його культури через мову [121; 124].

Вважають, що мовна картина світу передує картинам природи й суспільства і, багато в чому, формує їх, оскільки розуміти світ і себе людина може завдяки мові, в якій фіксується індивідуальний, національний і загальнолюдський досвід. Тому роль мови полягає не тільки в передачі повідомлень, а й у внутрішній організації того, що підлягає повідомленню, а мовна картина світу експлікує різні картини світу людини й відображає загальну картину світу. Виникла і міцніє переконаність, що шлях до осмислення феномена людини лежить через природні мови. Різні мови по-різному концептуалізують світ [121; 124]. Тому одним з головних чинників, що сприяють майбутній адаптації учнів до життя в полікультурному суспільстві Криму, виступають татарська, українська і російська мови (у школах розподіл дітей за цими національностями наближається до відношення 1:1:1), традиції, звичаї, обряди, знання історії рідного краю, традиційний господарський устрій.

У зв'язку з цим особлива роль у виховній роботі школи відводиться вчителям філологічних дисциплін, які на уроках здійснюють аналіз текстів авторів різних національностей. Професійна діяльність учителів філологічних дисциплін в контексті національних культур і в контексті деякої нової спільності має бути орієнтованою на взаємодію культур народів Криму, на збагачення, завдяки цій взаємодії, культури людини кримської спільності як етнографічного феномена. Останнє має здійснюватись не лише на класно-урочних заняттях, де використовується національний компонент, а й на позакласних виховних заходах, що передбачають фольклорну діяльність.

Отже, науково-педагогічний аналіз зарубіжного досвіду організації полікультурної освіти, виявлення в ньому здобутків і особливостей у змісті та формах організації, доцільності професійної полікультурної підготовки вчителя словесника є дуже важливими для української полікультурної освіти. За умов її спрямування на розвиток мовленнєвої діяльності у суб'єкт - суб'єктній взаємодії

в системі „вчитель – учень – суспільство”, стає одним із загальноприйнятих підходів до з'ясування основних напрямів удосконалення теорії і практики підготовки вчителів словесників у контексті світової педагогічної культури. Досягти цього можна: шляхом підготовки вчителя словесника до реалізації в навчально-виховному процесі принципів педагогічної творчості (діагностики, оптимальності, взаємозалежності, фасилітації, креативності, доповнення, варіативності, самоорганізації), які грунтуються на ідеях полікультурної освіти та виховання і концепції особистісно-орієнтованого навчання та висвітленні еволюції етнонаціональної ідеї в процесі культурного відродження та її впливу на мету, завдання і методи формування мовної ідентичності у дітей етнічних спільнот.

Нині особливої актуалізації набули осмислення етнічного контексту в людській культурі та колективної психології, націобудівництва, причин етнонаціоналізму, взаємозв'язку етногенезису й державного будівництва. Важливості ці проблеми набули, коли посилилися міграційні процеси та почала всебічно утверджуватися глобалізація в стосунках і взаєминах країн і народів. Гуманітарна сфера особливо чутлива до викликів глобалізації. Гуманістичний принцип універсалізації відмінностей здатен провокувати різноспрямовану конфліктність (біполярність) [20, с.530].

Нестабільність українського полікультурного середовища ускладнена різнополюсністю зовнішніх орієнтацій, породжує розмитість ідентифікаційних систем та дифузію ідентитетів. Мова є засобом ідентифікації у часовому й просторовому вимірі, вияву належності до однієї спільноти, певного ототожнення. Йдеться про збереження нових засад мовної ідентичності. Для української соціогуманітаристики поняття "ідентичність" (компетентність особи, готовність розв'язувати професійні, культурні, мовні, релігійні, особисті, побутові проблеми за певними правилами) є порівняно новим [132]. Це надзвичайно актуатьно, оскільки ідентичність торкається проблем взаємин народів і націй, які проживають спільно на території однієї держави [20, с.530].

Педагогічна діяльність у неперервному процесі, під час якої реалізуються полікультурні професійні компетенції вчителя словесника, здійснюється творчий розвиток його особистості, є засобом допомоги формуванню мовної ідентичності в навчально-виховному процесі. Розмежування між ними дещо умовне й зроблене для того, щоб зручніше дослідити весь процес формування мовної ідентичності дітей етнічних спільнот. Згідно з курсом на реформування полікультурної освіти, вчитель зобов'язаний змінити свої дії, що традиційно відображали виконувані ним до останнього часу функції інформатора, інструктора та екзаменатора, натомість взяти на себе функції підтримки та допомоги учням у їхньому розвитку [20, с.534].

У процесі спілкування люди здійснюють комунікацію засобами мови. За допомогою мови люди заявляють про свої потреби й інтереси, висловлюють свою думку. Спілкування-сукупність зв’язків і взаємодії індивідів, груп, спільнот, під час яких відбувається обмін інформацією, досвідом, уміннями, навичками й результатами діяльності. Найзмістовнішим, ємним і виразним засобом людського спілкування є слово, мова. Уміння говорити й слухати, вести бесіду – важлива умова взаєморозуміння, перевірка істинності чи помилковості своїх думок, уявлень. Однак і мова тіла (погляд, жест, поза, особливості поведінки при розмові) може виявити ставлення до людини, характеризувати культуру співрозмовника.

Мова – це дух народу, його буття. Духовний світ індивіда пов'язаний з розвитком його мовних здібностей. У мові відбито характер народу, історія, побут. Мова є засобом спілкування між людьми. Це обмін думками, інформацією, це передача знань. Мова є важливим чинником розбудови громадського суспільства. Сучасна наука доводить, що мова є унікальним інструментом культури. Вона є зв’язком між людиною і мисленням. Мова дає змогу людям розуміти один одного. Мова – це явище суспільне, соціальне. Вона функціонує, розвивається тільки в суспільстві і є найнеобхіднішою умовою сутності людини, живе, функціонує в мовленні – усному чи писемному. Ми спілкуємося, надаючи перемогу усному мовленню. І це правильно, адже

усне мовлення – універсальний засіб спілкування. Дуже важливо оволодіти словом, вмінням правильно ним користуватися, навчитися переконувати словом. Майстерне володіння словом включає і культуру мовлення. А культура мовлення – це оволодіння нормами літературної мови. З того як говорить людина, можна визначити, що це за людина. Можна зрозуміти її характер, рівень культури, інтелекту.

Кожна людина, яка проживає на території України, має оволодіти українською мовою. Оволодіння мовою забезпечує комфортне буття людини в навколишньому середовищі. Мова є могутнім чинником відображення дійсності. Вона є частиною соціального середовища, в якому живе людина, в якому складається ментальність нації і кожного індивіда. Особистість виростає у мовному середовищі, стає її носієм.

І хоч від окремої людини доля мови не залежить, але живе вона доти, доки існують носії, які вивчають, користуються нею. Мова є ланцюгом між минулим і майбутнім. Тому на заняттях з української мови ми повинні прищеплювати студентам любов до неї, до українського слова, студенти мають вільно володіти і свідомо користуватися нею. Мова не тільки формує свідомість і впливає на світогляд студента, а через них впливає і на поведінку особи та її вчинки. Саме мова дає змогу людині глибше орієнтуватися в самій собі, усвідомлювати свій фізичний стан, думки і почуття, формувати в людині національну свідомість, совість, чесність, правдивість.

Становлення нової спільноти вимагає знання української мови, вивчення її історії та розвиток. Українська мова повертає свої втрачені позиції в усіх сферах життя суспільства, тому її вивчення є потрібним і дуже важливим процесом. Сьогодні ми є свідками того, як у сферах нашого життя розширюється функціонування української мови. Лексика сучасної української мови весь час перебуває в русі. Нові слова входять у наше життя і прикрашають мову. Це велика кількість іноземних слів, що увійшли до лексики нашої мови. Ці лексичні пласти не зробили слов'янські мови біднішими, а зробили їх рівноправними партнерами, бо слов'янські мови набули сучасного наукового та

суспільного рівня завдяки цьому. Іншомовні слова засвідчують, що лексика дуже чутлива до змін у житті суспільства – політичних, економічних та культурних і водночас збагачує словниковий запас слов'янських мов. Високої мовної культури здатна досягти людина, яка наполегливо працює над словом, людина діяльна в думці. Наші громадяни мають навчитися національно мислити, усвідомити свої національні цінності, насамперед роль мови, і тоді Україна стане нарівні з високорозвиненими країнами. Українська мова та українська культура пропагують ідею громадянського суспільства, сприяють становленню України як демократичної, правової держави. Україна має всі шанси зайняти гідне місце серед цивілізованих держав з високою культурою. Кожний громадянин України незалежно від національності зобов'язаний знати і поважати державну мову, вміти спілкуватися нею, володіти культурою мовлення. Державна мова повинна виконувати всі суспільні та культурні функції, бути мовою науки.

Вплив національної специфіки менталітету тієї або іншої лінгвокультурної спільності на процеси освіти й функціонування лексики не можна применшувати. На утворення лексики впливає національна культура даного етносу, зокрема, важливе значення має комунікативна поведінка народу. Під комунікативною поведінкою в найзагальнішому вигляді пропонується розуміти правила й традиції спілкування тієї або іншої лінгвокультурної спільності. Ми цілком згодні з думкою І. Стерніна, який говорить про комунікативну поведінку лінгвокультурної спільності як у цілому, так і деякої групи носіїв мови, об'єднаних за тією або іншою ознакою, а також окремого індивіда, а також про те, що комунікативна поведінка має національно-специфічний характер і виступає як аспект прояву в спілкуванні мовної особистості [174]. Неадекватне сприйняття комунікативної поведінки одного народу іншим народом створює «зону нерозуміння», порушує комунікацію і навіть може приводити до виникнення міжособових і міжетнічних конфліктів. Комунікативна поведінка характеризується певними нормами, які дозволяють охарактеризувати конкретну комунікативну поведінку. Про норми

комунікативної поведінки можна говорити в трьох аспектах: загальнокультурні норми, ситуативні норми, індивідуальні норми.

Зі всього сказаного вище виходить те, що вчителі філологічних дисциплін повинні разом з навчанням основних граматичних і лексичних навичок, розширити індивідуальну картину світу учнів за рахунок залучення до іншокультурної картини світу (процеси розвитку); пояснити й засвоїти чужий, іншокультурний спосіб життя та властиві йому поведінкові моделі (процеси пізнання); вживати лінгвістичні та екстралінгвістичні (невербальні) засоби в автентичних ситуаціях міжкультурного спілкування (процес формування навичок і вмінь). Таким чином, викладання філологічних дисциплін в контексті полікультурної парадигми володіє великим особистісно-розвивальним потенціалом.

Специфіка професійної діяльності вчителя філологічних дисциплін полягає в її поліфункціональності. В ході повсякденної навчальної роботи вчитель розв’язує різноманітні завдання, виконує безліч різних функцій: соціально-побутову, організаційну, попереджувальну, правозахисну, комунікативну, соціально-психологічну, таку, розвивальну, навчальну, консультативну та інші. Необхідно підкреслити, що кількість функціональних обов'язків вчителя постійно зростає у зв'язку з розвитком суспільства і вимог, що пред'являються ним, до освіти.

Оволодіння державною мовою, як засобом спілкування, стає життєвою необхідністю всіх 138 народів, які живуть в Україні [132]. Навчання державної мови ведеться вже в дошкільних закладах та з першого класу загальноосвітньої школи. Ефективність реформ полікультурного напряму залежить від якості професійної підготовки вчителя-словесника, підготовленого до організації навчально-виховного процесу відповідно до новітніх засад полікультурної освіти, яка враховує результати наукових досліджень. Вчителі-словесники повинні здійснити „мовний прорив” в освіті, а потім і в полікуль-турному суспільстві. Тобто, забезпечити знання всіма громадянами державної мови як потужного національно об'єднуючого чинника та рідної мови,- а також вільне

володіння випускниками навчального закладу однією чи кількома іноземними мовами.

Вчителі рідної мови повинні обов'язково володіти державною мовою, а вчителі державної мови - національною мовою, яка викладається у тому закладі, де він працює. Іноземна мова у школах з контингентом дітей етнічного походження, повинна перекладатися державною мовою. Таким чином, учні краще оволодіють державну мову. Треба мати на увазі, що ці діти, ще не володіють державною мовою і ті підручники іноземної мови, які користуються школи з українською мовою викладання, можуть бути складними для них. Вчитель іноземної мови, повинен досконало володіти державною та іноземними мовами за фахом, а також спілкуватися національною мовою того закладу де він викладає. Використання іноземної мови для вивчення таких шкільних предметів, як географія, історія, рідше хімія та біологія, успішно поширюється в Німеччині, Польщі, Росії, Румунії, Латвії. У Норвегії організовано проект "Вивчення іноземної мови та культури, учнівська автономія"', мета якого полягає у розширенні можливостей вивчення соціокультурного компоненту англійської мови, розвитку навичок самостійного навчання, та відповідальності за всі аспекти навчання (мету, зміст, методи, підходи) і самостійне оцінювання результатів. Для шкіл з національною мовою викладання треба пристосовувати споріднені іноземні мови. Наприклад: румуномовні діти можуть краще оволодіти французьку, іспанську, італійську, португальську мови, так як ці мови романської групи. Все це вчителю-словеснику необхідно викладати в полікультурному контексті. Але ті знання які вони мають, як показала практика, не вистачають. Гостра криза мовної ідентичності, у стані якої український соціум перебуває і досі, вимагає від науковців пильної уваги і зважених рекомендацій щодо її подолання. Цього можна досягти за умови кваліфікованої полікультурної професійної підготовки вчителя-словесника.

Входження нашої держави в світовий геополітичний простір здійснюється на основі врахування сукупності чинників, виявлених на основі

історико-педагогічного аналізу розвитку професійної полікультурної освіти у зарубіжних країнах, порівняльного обгрунтування перспектив розвитку підготовки вчителів-словесників з огляду на вимоги сьогодення. Виявлені принципи і тенденції функціонування зарубіжної полікультурної освіти визначили умови її організації і механізми полікультурної підготовки висококваліфікованих кадрів України.

Школи, що змінюються в результаті соціальних очікувань і культурних потреб, потребують учителів, які вміють справитися з цими завданнями й забезпечити різнобічний розвиток дітей і молоді етнічних спільнот. Культура, на думку Дж. Бенкса, - це загальна, універсальна основа, що охоплює всіх громадян, незалежно від їх походження. Водночас кожна культура містить значну кількість елементів, які не стали універсальними і належать лише певній етнічній групі [135].

Учитель філологічних дисциплін, на нашу думку, має потужні комунікативні можливості, що дозволяють досягати міжкультурного та інтерсуб'єктного розуміння, примирювати протистояння, спонукати до діалогічного стилю спілкування. Однак шанобливе ставлення до носіїв нерідної мови й культури не з'являються автоматично. Вони потребують значних вольових зусиль, бажання домовлятися, психологічної настроєності на доброзичливі контакти, знань засобів і методів комунікації тощо. Забезпечити такий рівень діалогічних стосунків покликаний насамперед учитель філологічних дисциплін.

Залежно від характеру суспільних відносин, тих або інших тенденцій суспільного розвитку деякі функції педагогічної діяльності набувають пріоритетного значення. До таких функцій на сучасному етапі слід віднести полікультурну функцію навчально-виховної діяльності, спрямовану на підготовку підростаючого покоління до ефективної творчої життєдіяльності в умовах поліетнічного та полікультурного суспільства. Разом із збільшенням кількості виконуваних функцій розширюється й професійна компетентність учителя філологічних дисциплін.

Враховуючи виклики сучасності, до специфічних функцій учителя-філолога, виконання яких потребує від нього полікультурне суспільство, відносимо:

- сприяння позитивній етнічній ідентифікації учнів;
- усунення суперечності між системами й нормами виховання та навчання домінуючих націй і етнічних меншин;
- формування уявлень про різноманіття культур і їх взаємозв'язки;
- усвідомлення важливості культурного різноманіття для самореалізації особистості;
- виховання позитивного ставлення до культурних розходжень;
- розвиток умінь і навичок взаємодії носіїв різних культур на основі толерантності й взаєморозуміння.

Отже, в умовах загальноцивілізаційних процесів, що відбуваються в світі, та з урахуванням поліетнічності України, перед системою професійної підготовки вчителів філологічних дисциплін постали нові завдання, шляхи розв'язання яких зумовлені підвищенням ролі особистості вчителя-філолога як фахівця і громадянина для поліпшення соціального та культурного життя полікультурного суспільства. Полікультурна освіта в межах професійної підготовки вчителів філологічних дисциплін повинна зіграти головну роль у розвитку їхньої готовності до професійної діяльності в умовах полікультурного суспільства.

Практика свідчить про те, що несформованість готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в полікультурному середовищі гальмує особистісне й професійне зростання студентів і впливає на ефективність усього освітнього процесу. Тому формування готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в полікультурному середовищі як професійно значущої інтегративної якості особистості, що визначає особистісне зростання студентів і сприяє вдосконаленню освітнього процесу у ВНЗ, набуває особливу значущість.

Виходячи з теоретичного аналізу проблеми й узагальнення практики, можна констатувати, що в професійній підготовці вчителів філологічних дисциплін мають місце такі суперечності:

1) загального характеру:

- між існуванням об'єктивної потреби суспільства у педагогах, які володіють полікультурною компетентністю, та реальним рівнем сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів;
- між прагненням студентів бути педагогами високого рівня і фактичним рівнем їхньої полікультурної компетентності;

2) прикладного характеру:

- професійна діяльність учителя має чітко виражену полікультурну спрямованість, а полікультурна підготовка у ВНЗ є фрагментарною, досить загальною й еклектичною;
- існує необхідність удосконалення практики полікультурної підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін, але недостатньо розроблені педагогічні теорії й технології її реалізації.

Вищенаведене дозволяє зробити висновок щодо актуальності дослідження процесу формування готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до роботи в полікультурному середовищі та потреби у формуванні в них полікультурної компетентності, як основи такої готовності.

1.3 Полікультурна компетентність учителя-філолога як основа його готовності до професійної діяльності в полікультурному середовищі

Аналіз наукових досліджень з проблем формування готовності до професійної діяльності майбутнього вчителя дозволив нам виділити три достатньо близьких підходи до трактування цього поняття: готовність як якість особистості; готовність як здатність до діяльності; готовність як синтез властивостей особистості, що формує особливий стан. Перший підхід знаходить своє втілення в працях Р. Гаврілова, М. Дяченко, Л. Кандибовіча, В.

Сластьоніна, С. Смірнова, які визначають готовність до професійної діяльності як важливу професійну якість і як стійку характеристику особистості майбутнього вчителя.

В. Сластьонін трактує готовність як інтегровану професійно значущу якість особистості, що об'єднує в собі: позитивне ставлення до діяльності (мотивацію); адекватні вимоги професійної діяльності до рис вдачі, здібностей, проявів темпераменту; необхідні знання, вміння, навички; стійкі професійно важливі особливості процесів мислення [162]. Розгляд готовності до професійної діяльності в рамках першого підходу акцентує увагу на суб'єктності цього процесу. Науковці в структурі готовності виділяють мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оцінний компоненти [87; 163].

Другий підхід відображений у поглядах В. Крутецького, А. Петровського, С. Рубінштейна та ін., які визначають готовність до професійної діяльності як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, що забезпечують здатність виконувати визначену діяльність на достатньо високому (творчому) рівні. Так, В. Крутецький у структурі готовності до професійної діяльності педагога виділяє дидактичні, академічні, комунікативні, творчі здібності, а також педагогічну уяву й здатність до розподілу уваги.

Цей підхід підкреслює зв'язок особистісного та діяльнісного аспектів готовності до професійної діяльності, звертає увагу на творчий характер діяльності, на обумовленість здатності виконувати діяльність на рівні майстерності та професійної компетентності.

Найбільш придатним для нашого дослідження є третій підхід, який інтегрує в собі два попередніх. Він представлений у працях Б. Ананьєва, К. Дурай-Новакової та ін. Готовність до професійної діяльності вчителя визначена ними як особливий стан особистості, що виражається у внутрішньому настрої на певну поведінку з дітьми, установкою на активні й доцільні дії в роботі з ними. Складовими цього стану науковці виділяють компоненти: мотиваційний; пізнавальний; емоційний; вольовий; операційний.

Методика формування готовності педагогів до професійної діяльності в полікультурному середовищі запропонована в дисертації Л. Гончаренко, де проаналізовані проблеми полікультурності та полікультурної освіти й визначена роль післядипломної освіти у формуванні такої готовності [67]. Проте в цьому дослідженні не виокремлена роль саме вчителів-філологів у полікультурному вихованні учнів, і не акцентується увага на необхідності формування полікультурної компетентності педагогів, як підсистеми їхньої професійної компетентності.

На сучасному ж етапі розвитку суспільства критерієм якості підготовки випускників ВНЗ виступає професійна компетентність. Поняття професійна компетентність учителя введене в науковий обіг в кінці вісьмидесятих років минулого століття в навчальних посібниках Ю. Бабанського, В. Сластьоніна і трактується як компонент професіоналізму вчителя. Процес гуманізації освіти, методологічна переорієнтація процесу навчання на розвиток особистості учня активізували науково-педагогічну розробку цієї проблеми. У численних працях українських і зарубіжних науковців кінця XX – початку XXI століття розглядається суть професійної компетентності, розкриваються етапи становлення та розвитку особистості вчителя як професіонала в умовах неперервної освіти [102; 191]. Професійна компетентність вчителя-філолога в працях українських дослідників визначена як єдність його теоретичної та практичної готовності до педагогічної діяльності і характеризує його професіоналізм (Ю. Картава [105], С. Перова [146], Г. Пятакова [151] та ін.).

Формування вчителя-професіонала відзначається розвитком професійної майстерності педагога, який характеризується вільним володінням професією, майстерністю і суперпрофесіоналізмом. Суперпрофесіоналізм проявляється у готовності вчителя до інноваційної діяльності, здатності до подальшого власного самопроектування, самовдосконалення. У цей період учитель усе більше уваги починає приділяли процесу навчання, методам його вдосконалення. Разом із майстерністю з`являється потреба в осмисленні і аналізі власної діяльності, більш глибокої педагогічної оцінки результатів

навчання учнів [86; 99; 100].

Мета професійної підготовки – через гармонійний взаємозв`язок й оптимальне співвідношення підсистем формувати позитивну мотивацію педагогічної діяльності, методологічну, фахову культуру, сприяти оволодінню необхідним обсягом загальнокультурних, психолого-педагогічних і спеціальних знань, професійними вміннями і навичками [156, с.33]. Результатом професійної підготовки вчителя вважають готовність до здійснення педагогічної діяльності, що знаходить вияв у професійній компетентності. Тому основою системи професійної підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін має стати компетентнісно-орієнтований підхід [111].

Термін "компетентний" (від лат. *Competo – досягти, відповідати)* означає того, хто має достатньо знань у будь-якій галузі; тямущий; кваліфікований [57, с.185]. Поряд із цим терміном вживають терміни "компетентність", "компетенція", які не є тотожними. Компетенція – це сукупність взаємопов`язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), необхідних для виконання певного виду діяльності [251]. Компетентість – це сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності [150].

Науковці вказують на те, що сучасній школі необхідні мовники-професіонали з високим рівнем професійної компетентності, які здатні працювати в умовах швидкого зростання наукової інформації, готові опановувати і впроваджувати інноваційні педагогічні технології, сприяти розвитку пізнавальних інтересів і творчих здібностей учнів [105, с.25].

Умови розвитку ключових компетентностей майбутніх учителів-філологів у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін проаналізовані в працях С. Перової [146]. Проаналізувавши термін "компетенція" стосовно професійної діяльності вчителів філологічних дисциплін, ми дійшли висновку, що це поняття має багато різновидів і відтінків. Науковці виділяють: мовну, мовнокомунікативну, мовленнєву, соціокультурну, соціолінгвістичну, лінгвокультурознавчу, літературознавчу, літературну, фольклорну та інші

компетенції.

Очевидно, що для філолога важливою є сформованість комунікативної компетентності, що включає в себе комплексне використання мовної, мовленнєвої та соціокультурної компетенцій. Як визначає психолог Л. Божович, мовна компетенція включає два компоненти: мовний досвід, накопичений студентом у процесі спілкування і діяльності, та знання про мову, засвоєні під час спеціального навчання [45, с.12]. Мовна компетенція є теоретичною основою мовленнєвої. Мовленнєву компетенцію вважають комплексним поняттям, яке, спираючись на мовну компетенцію, охоплює систему мовленнєвих умінь (вести діалог, сприймати, відтворювати і створювати усні й писемні монологічні та діалогічні висловлювання), які необхідні для спілкування в різних ситуаціях [72, с.34].

Невід'ємною ознакою професійної діяльності вчителя-філолога є мовнокомунікативна компетенція, сформована система професійних знань, комунікативних умінь і навичок, ціннісних орієнтацій, загальної гуманітарної культури, інтегральних показників культури мовлення, необхідних для якісної професійної діяльності. Основним засобом формування мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів Т. Симоненко визначає стилістичний аналіз тексту [158]. Мовна компетенція створює підґрунтя знань про світ, передбачає опанування мовної системи за рівнями фонетики, лексики, морфології, синтаксису, стилістики тексту, тобто формування лексичної, орфографічної, орфоепічної, граматичної, синтаксичної компетенцій.

Соціокультурна компетенція синтезує знання, одержані студентами на заняттях з різних предметів упродовж навчання у ВНЗ. Зміст соціокультурної компетенції складають знання: духовних і матеріальних реалій українського народу; правил українського мовленнєвого етикету; лексичного значення слів власне українського походження різних тематичних груп; українських прислів`їв, приказок, загадок, легенд, переказів, пісень, дум, міфів, фразеолоічних зворотів тощо. Соціолінгвістична компетенція включає здатність розпізнавати мовні особливості соціальних верств за місцем проживання,

походження, роду занять.

Лінгвокультурознавча компетенція особистості виявляється в умінні викладати українську мову як національно-культурний феномен, формувати національну ціннісно-мовну картину світу на основі опанування ключових компонентів української культури, здійснювати етнолінгвістичний аналіз літературної та говіркової лексики. Невід`ємною складовою у професійній підготовці учителя-філолога є фольклорна компетенція, метою якою є забезпечити знаннями усної народної творчості в діахронії та синхронії, здійснювати філологічну інтерпретацію, глибоко й естетично сприймати твір, співвідносити прочитане з власними цінностями.

Літературна компетенція ґрунтується на знанні художньої літератури, досконалому володінні змістом знакових творів національної культурної спадщини; навичках адекватно сприймати й усвідомлювати зміст художніх творів української мистецької спадщини на тлі світової культури; уміннях знаходити в мистецьких зразках відповіді на життєво важливі особистісні запитання, порівнювати отриману з художніх текстів інформацію зі своїми світоглядними уявленнями й цінностями. Літературознавча компетенція зорієнтована на ефективне, раціональне й творче використання літературознавчих знань і філологічних умінь для вирішення навчально-виховних завдань шкільної літературної освіти й розвитку читацької культури учнів.

Педагогічна компетенція передбачає набуття умінь проектувати педагогічну діяльність, здійснювати науково-педагогічне спілкування в галузі мово-, літературознавства, застосовувати знання мови й літератури в педагогічній діяльності, керувати пізнавальною діяльністю учнів, ураховувати їх вікові й психологічні особливості, створювати і згуртовувати колектив з метою вирішення освітніх завдань, планувати, контролювати й коригувати власну діяльність тощо. На базі цих знань формуються вміння: тлумачити лексичне значення комунікативно значущих слів; вживати у своєму мовленні слова відповідно до їх лексичного значення і ситуації спілкування; дотримуватись правил мовленнєвого етикету під час звертання, власних

діалогічних і монологічних висловлювань; доречно вживати у мовленні народні прислів`я, приказки, загадки, фразеологічні звороти тощо.

Усі згадані компетенції вчителя філологічних дисциплін складають ядро його професійної компетентності. Професійна компетентність вчителя-філолога – це сформована система професійних знань і вмінь, філологічних і педагогічних здібностей, ціннісних орієнтацій, стилю спілкування, необхідних для якісного виконання педагогічної діяльності [105; 146; 151].

Наразі розроблені різні моделі структури професійної компетентності вчителя (С. Астахова [28], Л. Бабенко [31], І. Зимняя [102], С. Мурзіна [131], С. Перова [146], Г. Пятакова [151] та ін.). Вони відрізняються як кількістю компонентів, так і їх трактуванням. Значна увага приділяється таким складовим, як комунікативна, психологічна, адаптивна, соціально-захисна, концептуальна, технологічна та інші (Н. Бородіна [49], Т. Симоненко [158] та ін.). Проте у визначеннях цих компонентів професійної компетентності не виділяються професійні якості, необхідні вчителеві філологічних дисциплін для здійснення функції міжкультурного комунікатора, організатора процесу взаємопізнання, взаємозбагачення та взаємопроникнення культур, вихователя представників різних етнокультурних систем у дусі миру, толерантності, співдружності. Тим часом, підготовка підростаючого покоління до життя в полікультурному соціумі оголошена пріоритетним завданням у документах ООН, ЮНЕСКО, Ради Європи, представницьких наукових форумів, присвячених проблемам розвитку освіти в XXI столітті.

Якщо вчителю філологічних дисциплін доводиться працювати в класах з полі етнічним складом учнів, то в складі його професійної компетентності має бути також полікультурна компетенція. Отже, професійна компетентність учителя-філолога – це інтегральна особистісна якість, яка включає сукупність професійних компетенцій (мовної, мовнокомунікативної, соціокультурної, соціолінгвістичної, лінгвокультуро-знавчої, літературознавчої, літературної, фольклорної, педагогічної, полікультурної), що зумовлюють готовність до педагогічної діяльності в умовах полікультурного середовища.

Міжнародним співтовариством розроблена нова освітня стратегія – полікультурна освіта, основна мета якої полягає у формуванні людини, яка володіє полікультурними компетенціями, що включають розвинене відчуття розуміння й поваги інших культур, уміння жити в мирі і злагоді з людьми різних національностей і віросповідань. Для досягнення цієї мети необхідно, щоб молоді люди, починаючи з дитинства, мали можливість глибокого й всестороннього оволодіння культурою рідного народу. В процесі навчання та виховання важливо формувати в них уявлення про багатовимірність світу, рівноцінності всіх культур [59; 89; 123].

Невід'ємною частиною полікультурної освіти є міжкультурний плюралізм [53, с.83].Тому пильну увагу слід приділяти формуванню та розвитку умінь і навичок міжетнічної та міжкультурної взаємодії. Практичне здійснення полікультурної освіти неможливе без розробки програми підготовки вчителя до професійної діяльності в полікультурному середовищі, яке б охоплювало всі аспекти навчально-виховного процесу вищої педагогічної школи. Цільовим орієнтиром у розробці такої програми виступає професійна компетентність учителя, в структурі якої відображені необхідні для навчально-виховної роботи в полікультурному педагогічному середовищі особистісні якості та професійні знання й уміння вчителя.

Об'єктивні процеси розвитку сучасної цивілізації, багатонаціональний і полікультурний характер більшості держав світу вимагають підготовки вчителя, який міг би компетентно, активно й творчо вирішувати проблему гармонізації міжетнічних і міжкультурних відносин на особистісному та соціальному рівнях. Для цього в нього необхідно сформувати систему особистісних якостей, озброїти глибокими загальнокультурними й професійними знаннями та вміннями. Іншими словами, сучасний учитель має володіти полікультурною компетентністю.

Якісна підготовка майбутніх учителів до полікультурної діяльності набуває першорядного значення в умовах поліетнічного середовища України. Адже в освітніх процесах необхідно враховувати етнокультурний фактор,

створювати умови для пізнання й розуміння культури народів, що проживають поруч, опановувати досвід міжкультурної взаємодії на засадах гуманізму, свободи, рівності й толерантності. Тому поряд із загальною професійною компетентністю майбутніх учителів постає питання формування їхньої полікультурної компетентності [195, с.3].

Методичні особливості формування полікультурної компетентності майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки розкриті в працях Л. Черидниченко [193; 194; 195]. Проте вказані дослідження не стосуються особливостей професійної підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін. Формування полікультурної компетентності у майбутніх учителів-філологів досліджено в працях І. Соколової [169], [170], в яких проаналізовані особливості формування змісту професійної підготовки майбутніх учителів-філологів.

Оскільки вчитель є провідником культурного спадку етносів, націй, спільнот, носієм загальнолюдського досвіду, передає його молодому поколінню, він має бути підготовленим до полікультурної діяльності в багатонаціональному просторі та залучати майбутнє покоління до численних культурних цінностей, традицій, виховувати в дусі взаємоповаги, взаємопізнання, взаємозбагачення і співробітництва [195, с.3].

Отже, для вчителя, який працює в полікультурному освітньому середовищі, основною складовою професійної компетентності має бути полікультурна компетентність. Пояснюємо це тим, що в XXI ст. у зв’язку з переорієнтацією системи освіти на нові цінності, небхідні суттєві зміни в її системі. Ця проблема стосується, насамперед, підготовки педагогічних кадрів, які за родом своєї професійної діяльності самі повинні вміти виступати суб'єктами діалогу культур, володіти високим рівнем сформованості полікультурної компетентності.

Полікультурна компетентність визначена науковцями як інтеграційна якість особистості майбутнього фахівця, що формується під час навчання у ВНЗ, включає систему полікультурних знань, умінь, навичок, інтересів, потреб,

мотивів, цінностей, полікультурних якостей, досвіду, соціальних норм і правил поведінки, необхідних для повсякденного життя і діяльності в полікультурному суспільстві.

На думку І. Соколової, полікультурна компетентність майбутнього вчителя – це цілісне, інтегративне, багаторівневе, особистісне новоутворення, що є результатом професійної підготовки особи у вищому навчальному закладі та в процесі неперервної педагогічної освіти [169]. О. Щеглова розглядає досліджуваний феномен як комплексну, особистісну якість, що формується в процесі професійної підготовки на основі толерантності, що характеризується усвідомленням власної багатокультурної ідентичності, що й проявляється в здатності розв'язувати професійні завдання конструктивної взаємодії із представниками інших культурних груп [202, с.94].

Російська дослідниця І. Васютенкова визначає феномен полікультурної компетентності як інтегративну характеристику, що відображає здатність здійснювати політику полілінгвізму в полікультурному просторі. Учена вважає полікультурну компетентність системою якостей, що допомагають орієнтуватися в культурних відносинах рідної та іншомовної країни, та забезпечують досягнення мети виховання людини культури [55, с.19].

Вітчизняний науковець Л. Воротняк визначає полікультурну компетентність як здатність людини інтегруватися в іншу культуру при збереженні взаємозв’язку з рідною мовою, культурою, яка ґрунтується на поєднанні особистісних якостей, синтезованих знаннях, уміннях і навичках позитивної міжетнічної й міжкультурної взаємодії, що в результаті сприяє безконфліктній ідентифікації особистості в багатокультурному суспільстві та її інтеграції в полікультурний світовий простір [61, с.106].

Полікультурна компетентність майбутніх педагогів є системотвірним компонентом їхньої професійної культури і складаються з комплексу взаємозв'язаних елементів: національної свідомості (менталітету), міжнаціонального спілкування і міжнаціональної взаємодії. Полікультурна компетентність характеризує рівень взаємодії людини з суспільством, соціумом

й іншими людьми. Зарубіжні науковці наголошують, що її розвиток – найважливіше завдання, вирішення якого розглядається як неперервний процес, що вимагає особливих технологій у професійній освіті. Полікультурна компетентність сприяє виробленню практичних навичок міжкультурної комунікації з представниками інших культур, дозволяє вивчити традиції представників інших культур і максимізувати співробітництво й взаєморозуміння.

Людина в сучасних умовах повинна володіти полікультурною компетентністю, яка передбачає оволодіння сукупністю знань про цінності свого рідного народу та інших народів, а також про загальнолюдські цінності. Полікультурная компетентність – це особистісна якість, яка «є сукупністю гуманістичних ідей: ціннісно-смислових орієнтацій, власних позицій і властивостей, що виявляються у відкритості до інших культур, у здібності до взаємного визнання національно-культурної ідентичності, що зберігає свою національну культуру та індивідуальність, визнає багатовимірність світу, утверджує культурні відмінності, організовує партнерство представників різних культур, діяльність у полікультурному середовищі і визначає цілісну готовність людини до освоєння нового способу життя на основі толерантності» [3].

Виходячи з цього визначення, М. Абсатова виокремлює такі завдання школи, вирішення яких повинне формувати полікультурну компетентність учнів:

– формувати відчуття національної самосвідомості, достоїнства, честь шляхом розвитку «історичної» пам'яті, спонукаючи інтерес до своєї «малої» батьківщини, історичних пам'ятників свого народу;

– сприяти збереженню та розвитку рідної мови, народної культури, дбайливому ставленню до навколишнього середовища, природи;

– виховувати вміння спілкуватися з представниками різних етносів, зберігаючи при цьому свою індивідуальність;

– залучати учнів до іншонаціональної культури;

– формувати шанобливе, терпляче ставлення до людей іншої національності та культури.

Отже, полікультурна компетентність передбачає самовизначення особистості не лише як представника тієї або іншої етнічної групи. Вона включає прагнення людини до оволодіння духовним і матеріальним надбанням усього людства, до інтеграції в загальнокультурний простір своєї країни і всього світу; потребу й уміння усвідомлювати самоцінність культур інших народів і необхідність міжнаціональної солідарності; готовність брати участь у вирішенні міжетнічних проблем, дотримуючись принципу пошани до національних особливостей інших людей.

Об'єктивний аналіз змісту полікультурної компетентності дає підстави стверджувати, що вона не суперечить етнічній соціалізації. Навпаки, людина, яка володіє вказаною компетентністю, є етнічно соціалізованою особистістю. З іншого боку, етнічна соціалізація особистості є необхідною базою формування її полікультурної компетентності.

Науковці, які працюють у сфері полікультурної освіти (І. Васютенкова [55], Л. Воротняк [61], Л. Гончаренко [66], Т. Гурьянова [77], Л. Данилова [78], О. Пирязєв [147], О. Щеглова [201] та ін.), розробили теоретичні положення, що розкривають концептуальні підходи до проблеми формування полікультурної компетентності. Ретельний аналіз наукових джерел за темою дисертації свідчить, що питання формування полікультурної компетентності стали предметом досліджень відносно недавно. Так, виконано низку дисертаційних досліджень російських і українських науковців, які торкаються різноманітних аспектів формування полікультурної компетентності:

- О. Щеглова «Розвиток полікультурної компетентності майбутніх спеціалістів» (2005 р.);

- І. Васютенкова «Розвиток полікультурної компетентності вчителя в умовах післядипломної педагогічної освіти» (2006 р.);

- Л. Данілова «Формування полікультурної компетентності студента» (2007р.);

- Л. Перетяга «Дидактичні умови формування полікультурної компетентності молодших школярів» (2008 р.);

- Т. Гурьянова «Формування полікультурної компетентності студентів вузів: на матеріалі навчанні іноземній мові» (2008 р.);

- Т. Ковальова «Виховання полікультурної компетентності майбутніх педагогів дошкільних навчальних закладів» (2008 р.);

- І. Шолудченко «Формування полікультурної компетентності керівників освітніх установ у процесі підвищення кваліфікації» (2009 р.);

- Н. Філатова «Формування полікультурної компетентності школярів на основі педагогічного проектування» (2009 р.);

- І. Пєсков «Формування полікультурних компетенцій учнів старших класів загальноосвітньої школи» (2009 р.);

- І. Лунюшкіна «Формування полікультурної компетентності майбутніх педагогів у процесі навчання іноземній мові» (2009 р.);

- Л. Воротняк «Педагогічна технологія формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах» (2009 р.).

Оскільки з 11 вищеназваних авторів лише 2 українських науковців (Л. Перетяга, Л. Воротняк), то можна зробити висновок, що у вітчизняній освіті проблема формування полікультурної компетентності тільки починає вивчатися.

У загальному вигляді полікультурна компетентність розглядається вітчизняними й закордонними дослідниками як компетентність, що стосується життя в багатокультурному суспільстві. Проблеми виховання, формування та розвитку полікультурної компетентності реалізуються у рамках полікультурної освіти, спираючись на компетентнісний і культурологічний підходи.

Наразі в науковому просторі одночасно співіснують моделі крос-культурної, організаційної, глобальної, міжнародної, міжкультурно комунікативної, полікультурної та інших компетентностей. Крос-культурна компетентність (cross-cultural competence), основний внесок до розробки якої внесли Black, Mendenhall і LeibaO’Sullivan [216; 235] і вітчизняна дослідниця А.

Солодка [172], має тривимірну структуру: стійкість, крос-культурні взаємини й сприйняття. При цьому виділяються стабільні (більш менш стійкі) і динамічні компетенції. До стабільних відносяться: емоційна стабільність, екстраверсія, поступливість, відкритість досвіду, свідомість. До динамічних – культурологічні знання, крос-культурна стійкість, стрес-менеджмент, уміння вирішувати конфліктні ситуації, крос-культурні взаємини, навички постановки запитань.

Міжкультурна компетентність (intercultural competence) розроблялася багатьма науковцями [246; 250], основний внесок у її дослідження внесли Н. Дінгес і С. Додд [222]. Спочатку Н. Дінгес виділяв у ній такі складові як: обробка інформації, потенціал для учіння і змін, стиль спілкування, стресостійкість, міжособистісні взаємини, мотивація, особистісний розвиток, життєвий етап, контекст ситуації. Пізніше були виділені три співіснуючі сфери, що визначають ефективність у міжкультурних контактах: виконання завдань, міжкультурна взаємодія, особиста адаптація [223]. Деякі дослідники структури міжкультурної компетентності виділяють такі три її основних компоненти: когнітивний – знання про інші культури або групи; інтраособистісний, що співвідноситься з внутрішнім станом, самовизначенням окремо взятої особистості; міжособистісний, що визначається через поведінкові здібності особистості взаємодіяти з людьми з різних культурних груп [184].

Глобальна або міжнародна компетентність (global/international competence) затребувана в професійній практиці, яка реалізується в міжнародному просторі. Термін „мультикультурна компетентність” часто вживається для опису компетентності співробітників крупних міжнародних корпорацій, специфіка діяльності яких створює певне внутрішнє середовище, яке диктує вимоги до компетентностей їх співробітників [245].

Близькою за суттю до міжнародної компетентності є організаційна полікультурна компетентність (organizational multicultural competence), яка розроблялася литовськими дослідниками [231]. Ця компетентність об'єднує систему управління (культурні стратегії інтеграції і система управління

людськими ресурсами) і індивіда (індивідуальна поликультурная компетентність), а також взаємодію цих елементів.

Концепція полікультурної компетентності (multicultural competence) зустрічається в літературі в основному в контексті проблеми взаємин між різними культурними групами [229]. Вона включає знання, розуміння й навички, а також неспокій/тривогу (при зіткненні з новим оточенням), бажання набувати знань, ухвалення статусу (усвідомлення того, що ви є зацікавленою особою в отриманих або неотриманих привілеях), комфорт з самим собою та іншими.

У сучасних дослідженнях висловлюється ідея про те, що кожна вказана вище компетентність має своє особливе місце в структурі рівнів компетентностей, що відносяться до взаємодії людини й культури (відповідають різним рівням крос-культурного дослідження, кожен з яких включає попередній) [223; 243]. Наприклад, початковий рівень складають крос-культурна й інтеркультурна компетентності, які необхідні для розвитку глобальної/міжнародної компетентності. А вони, в свою чергу, є базисом для полікультурної компетентності.

Відповідно до цієї градації, полікультурна компетентність учителя відноситься до третього рівня і за своїм наповненням знаходиться між полікультурною компетентністю та полікультурною організаційною компетентністю, проте, має свої відмінності, що диктуються специфікою сучасної педагогічної діяльності і вимогами, які вона пред'являє до особистісних і професійних якостей педагога. Отже, узагальнюючи найбільш значимі, на наш погляд, висловлення вітчизняних і зарубіжних авторів, ми робимо спробу сформулювати інтегральне визначення феномену полікультурної компетентності, що поєднує погляди вчених на заявлену проблему.

Під *полікультурною компетентністю вчителя філологічних дисциплін* розуміємо сукупність певних якостей (властивостей) особистості з високим рівнем інтелектуальних знань, професійно-педагогічних умінь і навичок, що

дозволяє здійснювати навчально-виховну діяльність у ракурсі завдань полікультурної освіти учнів. Доцільність виділення в структурі професійної компетентності вчителя філологічних дисциплін полікультурної компетентності зумовлена потребою, по-перше, точнішого визначення та змістового трактування необхідних для успішної педагогічної діяльності в полікультурному середовищі особистісних якостей, професійних знань і вмінь учителя, а по-друге, розроблення програми вдосконалення системи професійної підготовки вчителів в контексті сучасних соціо-культурних реалій.

З огляду на важливу місію саме вчителя філологічних дисциплін у полікультурному вихованні учнів, визначаємо полікультурну компетентність як основу його готовності до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища.

Готовність учителя філологічних дисциплін до професійної діяльності в полікультурному освітньому середовищі – це інтеграційна якість особистості вчителя, що включає систему полікультурних знань, умінь, навичок, інтересів, потреб, мотивів, цінностей, особистісних якостей, досвіду, соціальних норм і правил поведінки, необхідних для навчально-виховної діяльності в школах з поліетнічним складом.

Більшість досліджень вчених країн СНД, присвячених вивченню проблеми формування полікультурної компетентності майбутніх учителів, сконцентрована на підготовці вчителів іноземної мови і вивченні студентами міжкультурної комунікації (Н. Єрофєєва, Н. Іконникова, В. Пєтухов, А. Садохин, С. Термінасова, І. Халєєва, В. Нароліна, О. Пірязев та ін.) [134, 147]. Виділяються групи методів, що забезпечують, з погляду експертів, формування полікультурної компетентності [175]:

- дидактичні (грунтуються на допущенні про те, що розуміння культури засноване на знаннях історії, традицій і звичаїв);

- емпіричні (центральною є ідея, що більше всього знань про культуру люди черпають з власного досвіду);

- культурно-специфічні методи (дозволяють придбати знання, уміння й навички, необхідні для взаємодії з представниками даної культури);

- загальнокультурні методи (орієнтують на усвідомлення таких психологічних явищ як стереотипи, забобони, упередження тощо) [165].

Найбільш відомими в пострадянській освітній традиції процесуальними моделями формування полікультурної компетентності є розробка, запропонована Р. Дмітрієвим, згідно якої вважається, що в ході своєї багатокультурної освіти той, хто навчається проходить декілька етапів: розуміння та прийняття іншої культури, пошана культурних відмінностей, затвердження культурних відмінностей, формування толерантності [81].

Характерною рисою цих моделей є їх лінійність і акцент на формуванні ціннісного ставлення. Сформувати полікультурну компетентність учителя неможливо, використовуючи лінійні моделі. Така модель припускає розробку й уведення одного пролонгованого курсу, який включав би розгляд усіх необхідних для формування компетентності компонентів. Проте структура полікультурної компетентності є комплексною і не дозволяє вивчити й відпрацювати на практиці всі необхідні компоненти в межах одного курсу. Відповідно, робота щодо її формування також повинна бути комплексною.

Більшість науковців вважають, що саме засобами мови міжнародного спілкування (іноземної мови) можна сприяти розвитку в учнів полікультурної компетентності, що включає формування таких якостей, як толерантність і неупередженість до представників інших країн і культур [154; 173; 178]. Ми ж наполягаємо на тому, що полікультурне виховання можна й необхідно здійснювати під час вивчення рідної мови та мови регіону, в якому проживають учні. Для розв’язання цього завдання вчитель сам має володіти полікультурною компетентністю, котру необхідно сформувати під час навчання у ВНЗ.

Сучасна полікультурна професійна підготовка покликана забезпечувати формування такого вчителя-словесника, який був би здатним розвивати особистість учня в процесі спільної з ним діяльності, а не лише передавати йому комплекс окреслених програмою знань і вмінь, зорієнтованим на

особистісний і професійний саморозвиток і готовим працювати творчо в закладах освіти з контингентом дітей етнічних меншин. Учитель має ненав'язливо допомагати учню саморозвиватися, водночас спонукати до подальшого розвитку, а також створювати йому як найкращі умови для самостійного оволодіння мовами. Змінюються також відносини між учителем і учнями. Педагог має виконувати функції керівника, водночас залишатися доброзичливим порадником у виборі шляхів самовдосконалення учнів етнічної спільноти з урахуванням їхніх потреб і здібностей [20, с.530]. Зміна ролі вчителя-словесника, як авторитету, який володіє значними знаннями й уміннями, на модератора (ініціатора дискусії), аніматора чи провідника в світі знань, створює низку нових складних проблем полікультурного напряму [20, с.532].

Суть основних суперечностей, що виникають у процесі розв'язання зазначеної проблеми, полягає: в необхідності виховання нової генерації вчителів-словесників, які викладатимуть дітям етнічного походження рідну, державну та іноземну мови; у нерозробленості комплексу теоретичних і практичних основ щодо забезпечення полікультурної підготовки вчителя-словесника до формування мовної ідентичності учня; у невідповідності між соціальною потребою в формуванні мовної ідентичності громадянина і відсутністю скоординованої підготовки вчителів словесників до її формування в системі професійної полікультурної підготовки.

Полікультурна підготовка вчителя-словесника, на думку Р. Антонюк, набуває ефективності, якщо:

- її зміст буде грунтуватися на теоретичних і практичних засадах, які відображають специфіку процесу формування мовної ідентичності, враховують закономірності загальноци-вілізаційного процесу, взаємозалежність і взаємозумовленість розвитку професійної полікультурної підготовки та формування персональної, власної ідентичності учня і рівня мовної педагогічної та полікультурної підготовки вчителя словесника;

- коригування змісту навчального предмета "Українська мова з методикою викладання" в школах з національною мовою навчання, буде відповідати мовленнєвій ситуації;
- структурування навчального матеріалу з державної, рідної та іноземної мов буде з урахуванням принципів інтеграції і цілісності у вивченні матеріалу;
- впровадження блокової системи вивчення державної, рідної та іноземної мов буде в усіх школах етнічних спільнот;
- взаємозв'язок окремих складових блоку буде на основні спільної термінології (лексики), культур і релігій;
- буде максимальна активізація комунікування діяльності школярів, яке сформує на належноіму рівні мовну ідентичність [20, с.533].

Для української соціогуманітаристики цінними є дослідження, що стосуються проблем планування потреби в учительських кадрах, відбір кандидатів на здобуття професій вчителя-словесника для шкіл з національною мовою викладання, розробка моделі української полікультурної освіти та виховання, умови праці й життя вчителів, педагогічне новаторство, свідомість і полікультурна професійна задоволеність та їх функції у ставленні вчителів до своїх завдань і предмету мовної освіти, неперервна освіта, яка є важливою в підготовці вчителів. Положення про неперервність процесу полікультурної освіти та взаємозв'язок всіх її структурних компонентів визначається закономірностями розвитку школи з національною мовою викладання, закладів для підготовки вчителів-словесників для цих шкіл, підвищенням їх фахового рівня, професійним полікультурним вдосконаленням та еволюцією суспільства [20, с.533]. Специфіка полікультурної підготовки вчителя-словесника пов'язана з сутністю загальної освіти, основною функцією якої є передача соціального досвіду, набутого поколіннями. Готовність вчителя-словесника до формування мовної ідентичності учнів та їхнього уміння жити в полікультурному середовищі визначаємо домінуючою метою його професійної полікультурної підготовки.

Висновки до першого розділу. Розвиток полікультурного світу – унікальний, складний, повний суперечностей і наповнений соціальними ризиками процес, що зачіпає всі сфери життя. Підвищення рівня поліетнічності соціального середовища здійснює вплив на простір освіти, в якій неминуче виникає взаємодія представників різних етнічних культур. Перетворення загальноосвітньої школи в полікультурний освітній простір актуалізує проблему полікультурної компетентності педагогів як основи його готовності до професійноїдіяльності в умовах полікультурного середовища.

В умовах глобалізації та розвитку інтеграційних процесів, що характерні для сучасного світу, представники різних націй і народностей вступають у тісні зв'язки й міжособистісні взаємодії. Людям сьогодення й особливо майбутнього доведеться жити й трудитися в багатонаціональному та полікультурному середовищі. Підготовка вчителя філологічних дисциплін до професійної діяльності в умовах полікультурного суспільства є вельми актуальною і складною проблемою, оскільки виховання людини як носія ідеалів, цінностей, вірувань, норм поведінки власного народу супроводжується дефіцитом відповідних зусиль педагогів щодо формування готовності учнів до розуміння й поваги представників інших етносів. Наслідком цієї суперечності є збереження умов для зростання неприйняття, ворожнечі, насильства, конфліктів, які не лише блокують самореалізацію особистості, а й викликають стан нестабільності, як у масштабах окремих країн, так і світу в цілому. У цьому контексті формування полікультурної компетентності підростаючих поколінь є одним з найважливіших завдань сучасної школи, і значну роль у цьому мають виконувати вчителі філологічних дисциплін.

Міжнаціональні відносини в Україні зовні благополучні, проте зростання національної самосвідомості людей різних національностей на тлі бурхливих демократичних перетворень протікає складно. Полікультурність включає різні етнічні, соціальні, культурні складові, ігнорування яких на сьогоднішній день призводить до загрози виникнення соціальних катаклізмів і етнічних конфліктів. У сучасний період проблема стабільності в міжетнічних відносинах

зумовила підвищений інтерес до полікультурної освіти та виховання. Філософську основу сучасної концепції полікультурної освіти представляють ідеї діалогу і взаємодії культур, цивілізацій, країн, проблема формування поліетнічної компетентності особистості.

В умовах глобалізованого світу полікультурна підготовка майбутніх учителів філологічних дисциплін є тією системою, яка базується на пріоритеті людських цінностей, забезпеченні соціальної стабільності та національної згоди в суспільстві, а також на принципі повноправної інтеграції народів у світову цивілізацію. Полікультурна підготовка допомагає формуванню багатограннішої картини світу в майбутнього філолога, адекватної оцінки явищ з позиції іншої людини, бажання до співпраці, до взаємодії та готовність до професійної діяльності в багатоетнічному середовищі, до формування в учнів полікультурного світогляду.

Ознайомлення з істотними, глибинними особливостями культури свого та інших народів у процесі навчання мов може сприяти формуванню в учнів глобального бачення світу, вихованню по-справжньому культурних, освічених громадян Землі. Формування поліетнічної культури на уроках з філологічних дисциплін служить реальною основою для подолання негативних стереотипів і упереджень учнів різних національностей. Полікультурна філологічна освіта залучає підростаюче покоління до загальнолюдських цінностей у різноманітті етнокультурних проявів, дозволяє студентам і школярам побачити в людському суспільстві різні культури, поважати культуру, історію інших народів, знаходити життєво необхідне відчуття спільності. Полікультурне виховання засобами філологічних дисциплін транслює гуманістичні традиції, присутні в кожній національній культурі народів світу, й одночасно сприяє розв’язанню завдання формування поліетнічної культури в міжкультурних і міжнаціональних взаємодіях, формуванню етнокультурної толерантності. Толерантність виступає одним з найважливіших соціальних якостей особистості, внутрішнім регулятором її поведінки в полікультурному середовищі і, одночасно, критерієм її цивілізованості.

Отже, *готовність учителя філологічних дисциплін до професійної діяльності в полікультурному освітньому середовищі* – це інтеграційна якість особистості вчителя, що включає систему полікультурних знань, умінь, навичок, інтересів, потреб, мотивів, цінностей, особистісних якостей, досвіду, соціальних норм і правил поведінки, необхідних для навчально-виховної діяльності в школах з поліетнічним складом.

Незважаючи на формування системи наукових поглядів у педагогічній науці, полікультурні аспекти філологічної освіти, можливість і необхідність розвитку й формування в майбутніх учителів філологічних дисциплін готовності до професійної діяльності в полікультурному середовищі дотепер зостаються практично не дослідженими.

Сучасний освітній процес ВНЗ, де закладаються основи такої готовності, усе ще залишається традиційним і не має достатнього потенціалу для вирішення цієї проблеми. Традиційні педагогічні технології не сприяють цілеспрямованому формуванню готовності майбутніх філологів до роботи в полі етнічних класах. ВНЗ або не припускають постановку цієї проблеми як завдання освітнього процесу, або не розв’язують цього завдання в комплексі.

Підготовка вчителя філологічних дисциплін до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища передбачає відповідну побудову навчальних програм, підручників, методів навчання, організацію позааудиторної діяльності студентів. Тому вважаємо за необхідне визначити, обгрунтувати й експериментально перевірити організаційно-педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до роботи в полікультурному середовищі та запропонувати й експериментально перевірити модель такої підготовки

Основні результати дослідження стану розв’язання проблеми підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін до роботи в полікультурному середовищі опубліковані в працях автора [6; 8; 10; 11; 12; 13; 15; 22; 25].

РОЗДІЛ 2
ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА

2.1. Обгрунтування організаційно-педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до роботи в полікультурному середовищі та модель їхньої підготовки

В останні роки питання полікультурної освіти майбутніх фахівців стало предметом активного обговорення в педагогічній спільноті. Однак реальна освітня практика значно відстає від науково-теоретичних розробок означеного питання. Особливо це стосується розробки і впровадження організаційно-педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в полікультурному середовищі.

Аналіз наукових праць показав, що в українській педагогічній науці немає систематично опрацьованого фундаментального матеріалу з проблем формування готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в полікультурному середовищі. Крім того, не існує єдиних поглядів науковців на сутність цієї проблеми; не розроблено загальновизнану структуру готовності та засоби її формування; недостатньо дослідженими є умови формування готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в полікультурному середовищі. Системний підхід до розкриття поняття „готовність до професійної діяльності” дозволяє визначити комплекс оптимальних організаційно-педагогічних умов для її формування в майбутніх учителів філологічних дисциплін.

Педагогічними умовами, вслід за А. Литвином, вважаємо комплекс спеціально спроектованих генеральних чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу та особистісні параметри всіх його учасників. Педагогічні умови забезпечують цілісність навчання та

виховання в інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу відповідно до вимог суспільства та запитів ринку праці, сприяють всебічному гармонійному розвиткові особистості й створюють сприятливі можливості для виявлення її задатків, врахування потреб і формування загальнолюдських і професійно важливих якостей, ключових кваліфікацій, загальних і професійних компетенцій [122, с.28].

Під комплексом організаційно-педагогічних умов у контексті нашого дослідженя ми розуміємо сукупність заходів у процесі освітньо-виховної діяльності студентів в педагогічному ВНЗ, орієнтованих на досягнення конкретної педагогічної мети: забезпечення готовності студентів педагогічного ВНЗ до професійної діяльності в полікультурному середовищі.

У доповіді Міжнародної комісії ЮНЕСКО про глобальні стратегії розвитку освіти в XXI столітті підкреслено, що одна з найважливіших його функцій – навчити людей жити разом, допомогти перетворити існуючий взаємозв'язок держав і етносів у свідому солідарність. У цих цілях освіта повинна сприяти тому, щоб, з одного боку, людина усвідомила своє коріння і тим самим могла визначити те місце, яке вона займає в світі, а з іншого – прищепити їй повагу до інших культур, тобто освіта повинна бути полікультурною. Полікультурна освіта, спираючись на компетентнісний підхід, спрямована на розвиток полікультурної компетентності.

Нині полікультурна освіта визнана як частина педагогічних зусиль, що забезпечують культурно-соціальну позицію особистості, відкриту іншим культурам, національностям, етносам [55, с.53]. Основною метою полікультурно

ї освіти є виховання особистості, вільної від негативних етнокультурних стереотипів, яка володіє розвиненим почуттям розуміння й поваги до інших культур, умінням жити в мирі й злагоді з людьми різних національностей і віросповідань і тим самим готової до творчої діяльності в полікультурному соціумі [97, с.10].

Погоджуємось з дослідницею А. Абсалямовою, що вплив стану міжнаціональних відносин у суспільстві на розвиток міжнаціональних відносин у системі вищої професійної педагогічної освіти не обмежується лише політичними аспектами, а зачіпає весь комплекс системи вищої освіти. Вплив соціально-політичних змін у суспільстві на систему освіти знаходить своє втілення в стратегії освітньої політики, заснованої на принципах демократизму, гуманізму. Проте це не означає, що система освіти повинна орієнтуватися на політичні амбіції окремих керівників (етноеліти). В більшості випадків саме система освіти виконує роль регулятора в попередженні і вирішенні міжнаціональних конфліктів у суспільстві і в молодіжному середовищі [2, с.16].

У процесі полікультурної підготовки вчителя словесника, засвоєння ним теоретичних, методичних і практичних знань, а також в організації навчально-виховного процесу він має бути зорієнтованим на формування мовної ідентичності учня, на врахування специфіки цього процесу в конкретних умовах навчальної та виховної діяльності. Зміст позаурочної діяльності вчителя-філолога також повинен бути націлений на виховання і розвиток основ національної самосвідомості учнів, на відтворення в їхній свідомості історичної, духовної та діяльнісно-практичної наступності поколінь.

У період змін, що відбуваються в суспільстві, вузівська освіта виконує стабілізуючу роль і допомагає адаптуватися студентам до нових життєвих умов, розвиває соціальну активність, формує готовність до самовизначення. Отже, є актуальною проблема розвитку у студентів вузів ключових компетентностей, які забезпечують їхнє повноцінне функціонування в полікультурному суспільстві та самореалізацію в майбутній професійній діяльності.

Компетентність, вслід за С. Астаховою [28], Н. Бородіною [49], С. Мурзіною [131], С. Перовою [146] та ін., визначаємо як здатність розв’язувати професійні завдання певного класу, що вимагає наявності реальних знань, умінь, навичок, досвіду. Вона виявляється в практиці професійної діяльності як системна характеристика і має чітко визначену структуру.

З урахуванням вищезазначених праць визначаємо найбільш значущі компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін, що можуть бути сформовані в педагогічному процесі полікультурно-освітнього простору ВНЗ:

1) полікультурна, що стосується життя в полікультурному суспільстві: здібність до здійснення міжкультурної взаємодії, оволодіння ефективними соціокультурними методами організації діяльності;
2) соціокультурна, що передбачає знання основ і закономірностей розвитку культур, полікультурного виховання, вміння організувати різні види діяльності в полікультурному освітньому просторі;
3) іншомовна, що передбачає знання кількох мов, готовність до спілкування в іншомовному середовищі; комунікативні здібності для здійснення міжнаціонального спілкування,
4) комунікативна, пов'язана з організацією та управлінням продуктивною комунікацією: культура вербальної та невербальної взаємодії під час спілкування;
5) інформаційно-комунікаційна, що вказує на здатність використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології для встановлення віртуального контакту з представниками різних культур і для підвищення ефективності навчально-виховного процесу.

Для з´ясування найважливішої компетентності, що необхідна вчителю-філологу для роботи в полікультурному середовищі, нами використано експертні оцінки. Для цього формувалася група з 6 експертів, які повинні були розмістити виділені нами компетентності у відповідності з уявленнями про їх важливість у порядку спадання. Кожній компетентності присвоювався ранг, у випадку умовної рівності значущості кількох компетентностей він був однаковий. Експертам було запропоновано оцінити такі чинники:

На основі даних опитування експертів складена матриця рангів професійно важливих компетентностей (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Матриця рангів компетентностей

Експерт	Компетентності				
	1	2	3	4	5
1	1	1	2	3	4
2	1	2	2	3	4
3	1	2	3	4	2
4	3	1	4	2	2
5	1	2	5	3	4
6	1	2	4	3	5

Після виконання стандартизації рангів нами отримана така матриця (табл. 2. 2). Для перевірки отриманих результатів обчислювалися рангові суми рядків, які у подальшому порівнювалися (вони є рівними). Після цього нами обчислювалися рангові суми кожної компетентності і визначався підсумковий ранг.

Таблиця 2.2

Стандартизована матриця рангів компетентностей

Експерт	Компетентності					Сума в рядках
	1	2	3	4	5	
1	1,5	1,5	3	4	5	15
2	1	2,5	2,5	4	5	15
3	1	2,5	4	5	2,5	15
4	4	1	5	2,5	2,5	15
5	1	2	5	3	4	15
6	1	2	4	3	5	15
Сума в стовпцях	9,5	11,5	23,5	21,5	24	90
Підсумковий ранг	1	2	4	3	5	

Таким чином, на думку експертів, найбільш значущими

компетентностями для вчителя філологічних дисциплін є полікультурна та соціокультурна (відповідні суми рангів 9,5 і 11,5). Наступні місця, на думку експертів, займають: комунікативна (21,5); іншомовна (23,5) та інформаційно-комунікаційна (24). На розвиток перших трьох у рангу за важливістю для роботи в полікультурному середовищі компетентностей і була спрямована експериментальна методика.

Розвиток соціокультурної компетентності відбувається впродовж усього життя, особливо активно реалізується в дитячі та юнацькі роки, тобто під час навчання у школі та ВНЗ. Наразі освіта найбільш ефективно виконує свою соціалізуючу функцію, залучаючи студентів до життя в суспільстві шляхом передавання їм системи цінностей, знань і навичок.

Безперечно, процес розвитку соціокультурної компетентності пов'язаний з соціалізацією особистості. Особистість, яка успішно соціалізується, – це людина, яка добре соціально спрямована, а також активно намагається самовизначитися та самореалізуватися в суспільстві. Вона вміє продуктивно адаптуватися в соціумі на основі знань про соціальну дійсність.

У процесі життєвої взаємодії під впливом соціальних залежностей, різних впливів виховного характеру у студентів складається уявлення про світ, формуються навички, звички діяльності та поведінка, система звичної свідомості, відбувається розвиток усіх психічних якостей особистості та мислення. В результаті студенти стають підготовленими участниками суспільного життя.

Функція соціалізації, охоплюючи процеси виховання, реалізується в діяльності й спілкуванні, передбачає процес різнобічного пізнання ситуації, активний вплив особистості на оточення відповідно до її уподобань та ідеалів, оволодіння навичками індивідуальної та групової праці, творчості, збагачення досвідом. Таким чином, освітній процес ВНЗ сприяє розвитку пізнавальної мотивації, соціальної активності та соціо-культурного становлення студентів.

Соціокультурна компетентність є сукупністю конкретних якостей особистості, здібностей, соціальних і культурологічних знань і вмінь,

готовності до самовизначення, що забезпечує інтеграцію людини в суспільстві шляхом продуктивного виконання нею різних соціальних ролей. Отже, соціокультурна компетентність студентів-філологів сприяє розширенню їхніх знань про полікультурне суспільство та про себе, стимулює надбання і розвиток соціально та професійно значущих якостей і вмінь, що дозволяють їм більш успішно орієнтуватися в життєво важливих процесах, ставати конкурентоспроможними фахівцями. Про достатній рівень сформованості соціокультурної компетентності засвідчує здібність студентів органічно інтегруватися в різні соціальні групи, брати активну участь у міжкультурній взаємодії.

Міжкультурна взаємодія, як одна із сторін соціальної взаємодії, є певним чином організованою системою взаємних актів соціальної дії, що включає статуси, соціокультурні ролі, соціокультурні відносини. Професійна діяльність учителя філологічних дисциплін відбувається на перехресті багатьох культурних світів, а тому він змушений приймати зразки культурного досвіду кожної з етнічних груп частково, не маючи можливості повністю інтегруватися в одну з них.

Соціокультурна компетентність як продукт міжкультурної взаємодії є інтегрованим особистісним утворенням, що включає систему знань про суспільство, самого себе і соціальну роль у сучасному світі. Уміння і навики поведінки в соціальній дійсності, а також інтегровану систему відносин афектного, конативного, когнітивного досвіду, формалізованого в особових якостях індивідуума, його мотивах, ціннісних орієнтаціях, що дозволяють успішно використовувати внутрішні і зовнішні ресурси для досягнення соціально-значущих цілей і вирішення соціальних проблем.

Необхідність розвитку в майбутніх учителів філологічних дисциплін комунікативної компетентності очевидна. Як показують спостереження, рівень культури мовлення студентів, незалежно від їхньої національності, залишається на досить низькому рівні. Студенти спілкуються українською літературною мовою лише на заняттях за вимогою викладача, на перервах і в позанавчальний

час – у кращому випадку – російською мовою (хоча спілкування російською літературною мовою у студентському середовищі теж доволі рідкісне явище), рідною мовою – лише в сім'ї, а найчастіше – суржиком.

Оскільки мова є своєрідним культурним кодом, духом народу, найважливішим етнодиференціюючим та етноформуючим чинником, то, відповідно, скалічене мовлення студентів (уживання суржику) очевидно свідчить про понівечений культурний код і збій, що відбувся у процесі формування національної свідомості. Відповідно, розвиток позитивної етноідентифікації сприятиме формуванню внутрішньої потреби говорити чистою, багатою рідною мовою – мовою своїх пращурів, з якими людина повинна відчувати генетичний зв'язок [180, с.142].

Позитивну етноідентифікацію майбутніх учителів І. Талаш вважає провідним чинником удосконалення культури професійного мовлення [180]. Тому, якщо вчителю філологічних дисциплін доводиться працювати в багатонаціональному середовищі, то великого значення для його професійної діяльності набуває полікультурна компетентність.

Формування полікультурності здійснюється на основі знайомства з традиціями, звичаями, святами різних народних культур, сукупністю плодів і способів діяльності людства, тобто через світову культуру. Знайомство з духовними цінностями різних народів, їх традиціями і святами підсилює загальнолюдські елементи в світосприйманні людини. Завдяки формуванню полікультурої компетентності виховується патріот своєї країни, громадянин світу, формується відчуття причетності й відповідальності за сьогодення і майбутнє світу, пошана до всіх народів і національних культур.

На основі викладеного в першому розділі матеріалу робимо висновок, що формування полікультурної компетентності, як одного з основних компонентів професійної підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін, відбуватиметься найефективніше в контексті полікультурної освіти – процесу, що полягає в створенні педагогічних умов для формування в особистості світоглядної установки на конструктивну співпрацю шляхом залучення до

етнічної, української та світової культур. Тому є доцільним визначення та обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування полікультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін з урахуванням сучасних реалій.

Як було показано в першому розділі дисертації, нинішньою реальністю українських навчальних закладів є культурна, соціальна й етнічна неоднорідність як у суб'єктному, так і середовищному аспектах, причому часто суб'єкти полікультурного середовища виявляються не готовими до продуктивної взаємодії. При цьому в мультикультурному контексті особливого значення набуває національний, релігійний, соціальний, віковий склад студентів, що найчастіше має істотні варіації. Не можна ігнорувати і той факт, що ВНЗ зі сформованою інфраструктурою і кадровим потенціалом у невеликому промисловому місті найчастіше виступає не лише культурним середовищем для власних студентів, а і ядром культурної комунікації міста.

У формуванні готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища виокремлюємо три важливі блоки: перший забезпечує розвиток основних знань і умінь, властивих для полікультурної компетентності в цілому; другий блок пов'язаний із роботою в міжнаціональних класах; третій – з розвитком необхідних особистісних якостей.

Перший блок може бути реалізований за допомогою декількох напрямів: включення тем, пов'язаних з формуванням необхідних знань і вмінь до програм гуманітарних дисциплін психолого-педагогічного циклу.

Цей блок дає знання про культуру та культурні відмінності в цілому, має на увазі виявлення проявів власної етноцентричності, навчання тому, як розрізняти особистісні та національно зумовлені аспекти поведінки, навчання навичкам бачити в будь-якій ситуації позитивні сторони, утримуватися від оцінних думок, жити в умовах невизначеності, мислити широкими категоріями та ін.

Другий блок може бути реалізований за допомогою введення спеціалізованих курсів з методики організації полікультурного виховання, а також курсів, що дозволяють формувати дослідницькі вміння в освітній діяльності; за допомогою залучення більшого числа студентів до міжнаціональних дослідницьких проектів, заохочення мобільності, побудови однієї з видів педагогічною практик у форматі міжкультурної взаємодії, яка дозволить студентам „включитися" в професійну взаємодію з представниками іншого культурного оточення.

Третій блок може бути реалізований за допомогою включення тем, пов'язаних з полікультурним самоаналізом і розвитком необхідних особистісних якостей у навчальні програми психологічних дисциплін і практики психологічного тренінгу.

Окрім трьох зазначених блоків вважаємо необхідними й додаткові заходи, такі як:

- розвиток полікультурної компетентності співробітників університету;
- розширення взаємодії ВНЗ з громадськими організаціями, що займаються міжкультурною освітою і вихованням;
- візуалізація полікультурної складової як цінності університету;
- полікультурна компетентність повинна бути включена як формальний стандарт якості випускника;
- створення механізмів, що забезпечують контроль якості реалізації компонентів, пов'язаних з полікультурною академічною компетентністю;
- визначення міжкультурної тематики як пріоритетної в дослідженнях педагогічних ВНЗ;
- розвиток і підтримка організаційних і професійних цінностей, пов'язаних з полікультурною компетентністю.

У культурно-освітньому середовищі ВНЗ зіштовхуються носії різних культурних зразків і моделей поведінки – представники різних національно-релігійних груп, соціальних прошарків, найчастіше не готових до позитивної комунікативної взаємодії. Тому вважаємо, що особливу актуальність

представляє виявлення організаційно-педагогічних умов, що забезпечують ефективність формування моральних цінностей у студентів під впливом культурно-освітнього середовища ВНЗ в контексті полікультурної освіти.

Особливу актуальність для педагогічних ВНЗ представляє створення таких умов навчання, що повинні сприяти не лише професійній, а й полікультурній підготовці майбутніх учителів. Провідну роль у цьому відіграє культурний компонент освітнього простору ВНЗ, який можна позначити як самостійне культурно-освітнє середовище.

Культурно-освітнє середовище ВНЗ привертає до себе останнім часом пильну увага дослідників. Так Е. Бахіча звертає увагу на необхідність формування толерантності майбутніх педагогів в умовах полікультурного середовища вищого навчального закладу [35]. Однак у практичному плані роль культурно-освітнього середовища недооцінюється.

Культурно-освітнє середовище повинне відображати культурне різноманіття сучасного світу, реалії сучасного цивілізаційного розвитку. Воно повинне бути доступним як для студентів, так і для викладачів. Культурно-освітнє середовище повинне проектуватися, створюватися і підтримуватися спільними зусиллями викладачів і студентів у процесі навчання та виховання.

Культурно-освітнє середовище освітньої установи є не лише важливим джерелом культурного розвитку особистості, а й ідейно-ціннісною атмосферою культурного становлення особистості і внутрішніх співтовариств ВНЗ, визначає духовно-моральний, творчий і інтелектуальний клімат освітньої установи, робить свій вплив на культурне середовище соціуму, при цьому відбувається взаємозбагачення цих середовищ. Культурно-освітнє середовище ВНЗ розглядається нами як сукупність цілеспрямовано створених різноманітних умов, що забезпечують процес розвитку та саморозвитку базової культури студента, педагогічної культури педагога та його полікультурної компетентності.

Для визначення організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в умовах

полікультурного середовища ми виходили з того, що педагогічна діяльність має високий духовний потенціал. До основних духовних властивостей педагогічної діяльності науковці відносять: гуманізм (людинотворчість), інтегративність, культуротворчість, персоналізація (особистісний характер), неперервність, ціннісно-регулятивний характер [106, с.73].

Як зазначає відомий науковець В. Андрущенко, Україна перебуває в перехідному періоді шляху розвитку організованого суспільства, в якому відбувається реабілітація «гуманістичних цінностей повернення до першооснов людського буття і культурного поступу, це суспільство розумної взаємодії людей на основі їхньої творчої співпраці і внутрішньої, детермінованої обов'язком і совістю поваги до Закону, Порядку і Справедливості [19, с. 8]. Такому суспільству як ніколи потрібна соціальна злагода, взаєморозуміння, налаштованість на співпрацю і підтримку держави, яка стверджується. Саме в цьому контексті й повинна здійснюватись гуманізація філологічної освіти, виконуючи світоглядну функцію. Вона підпорядкована гуманістичній соціалізації особистості, формуванню поваги до історії, батьківських традицій, рідної мови та інших культури.

Тому **першою педагогічною умовою** формування готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища визначаємо *застосування педагогічних технологій гуманістичної методології та мультикультурного підходу до вивчення філологічних дисциплін* шляхом навчання в контексті діалогу культур; формування толерантних стосунків між студентами; гуманізації спілкування викладачів і студентів. Проблема толерантності для українського суспільства пов’язана насамперед із необхідністю подолання внутрішньої роз’єднаності, у тому числі політичної, соціальної, релігійної. Нетерпимість є однією з найбільших глобальних проблем сучасного світу. Тому в українській педагогіці все частіше виникає інтерес до явища толерантності, що розглядається як один з можливих шляхів подолання соціальної напруженості [108].

Формування толерантної позиції студентів, як основи самореалізації в полікультурному середовищі ВНЗ, виступає одним з найважливіших напрямів у реалізації адекватної взаємодії в полікультурному середовищі; педагогіка толерантності є концептуальною основою розвитку студента і головним чинником успішності підготовки до формування майбутнім учителем філологічних дисциплін толерантних відносин в учнівському колективі. Толерантність необхідна по відношенню до особливостей різних народів, націй і релігій. Вона є ознакою упевненості в собі й усвідомлення надійності своїх власних позицій. Толерантність – це система гуманних принципів, які повинні визначати систему взаємодії, здатність суб'єкта до незалежного і критичного мислення і вироблення думок, заснованих на моральних цінностях [27; 36; 41; 88]. Толерантність виявляється в індивідуальній діяльності студентів педагогічного ВНЗ, істотно складовою її є дія (спілкування, діалог, взаємодія) на основі ціннісних установок і орієнтацій, що визнають універсальні права та основні свободи людини, які і є метою цієї діяльності.

Виховання толерантності надає можливість пізнання культури різних народів, створюючи тим самим передумови взаєморозуміння і пошани, позиції співпраці, що є запорукою соціальної міжнаціональної стабільності. Основу сучасного освітнього простору має складати педагогіка толерантності, яка передбачає зміну системи людських відносин, побудову їх на взаємній повазі [108].

Актуальність полікультурного підходу до навчання є значною, особливо в сучасну епоху глобалізації і постійних змін у різноманітних сферах людської життєдіяльності, зокрема в політичній, економічній, суспільній та освітній. Національні пріоритети у навчанні в поєднання із принципами полікультурної освіти стають на меті формування освітніх стратегій будь-якої країни. Тому значущість полікультурної освіти у навчанні потрібно враховувати в усіх його аспектах, зокрема й у лінгвістичному. Стало зрозумілим, що ідея глобалізації повинна пронизувати всі рівні, ступені, ланки й аспекти української системи освіти, в тому числі, вищої професійної освіти.

Полікультурність будь-якого суспільства вимагає від індивіда розуміння й толерантного ставлення до людей, які мають відмінності в способі життя, переконаннях, діях, поведінці тощо. Таке розуміння можливе лише за умови сформованої в особистості полікультурної картини світу, яку треба розвивати з дитинства і, зокрема, у шкільному віці. Ми поділяємо думку вчених, які вважають, що педагог повинен бути обізнаним із механізмами формування полікультурного образу світу дитини, володіти ефективними методами роботи з молоддю.

Суттєвим у полікультурній підготовці вчителя словесника є його готовність до зміни характеру взаємодії вчителя та учня в навчально-виховному процесі: від суб'єкт-об'єктної до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, яка проявляється не лише в предметному плані, а й у змінах особистісного розвитку кожного суб'єкта в полікультурному середовищі.

Учителі, які працюватимуть в полікультурному середовищі, мають розуміти, що сьогодні як ніколи гостро встала проблема міжкультурних взаємин. Стало очевидним, що динаміка зрушень соціального, економічного, політичного та культурного буття відбудеться за умови, коли кожен громадянин України не буде обмежуватися лише власними інтересами, а займе активну позицію щодо національного самоствердження та обстоювання визначальних на цей час прав та інтересів єдиного українського народу [167, с.435].

У сучасній Україні змішення народів, мов, культур досягло небаченого розмаху, і тому надзвичайну важливість набула проблема виховання терпимості до чужих культур, пробудження інтересу й поваги до них. Це – актуальне завдання, що стоїть нині перед наукою та освітою. А для вчителів філологічних дисциплін усвідомлення та вирішення проблем міжкультурної комунікації мають особливе значення. Для них особливо важливим є сформованість міжкультурного плюралізму, що можливо досягти лише в інтегрованому освітньому середовищі, в якому відбуваються культурно значущі події [53, с.85].

Процес становлення компетентного у мовному відношенні члена суспільства, на думку відомого західного науковця Д. Батджеса, відбувається завдяки оволодінню мовою в певних соціальних ситуаціях, відповідно до звичаїв і традицій, прийнятих у кожному суспільстві [214, с.54]. Тому одним з головних завдань процесу навчання мови є проникнення в культуру народу, мова якого вивчається, у систему його світосприйняття та символів.

Учитель, який працює в полімовному колективі, має володіти не лише глибокими професійними знаннями, а й вміннями працювати з учнями, життєві цінності яких часто повністю відрізняються від його особистих цінностей. Тому важливою умовою успішної педагогічної діяльності є повага до етнокультурних, соціальних і мовних відмінностей учнів, визнання їх права на збереження культурної ідентичності, незалежно від місця проживання, а також права на рівні освітні можливості.

Національні традиції на заняттях мови й літератури мають розглядатись не лише в плані відмінностей, а й з точки зору того, що зближує, об'єднує, сприяє дружбі народів. Це відповідає потребам багатонаціонального суспільства, його розвитку й допомагає розв'язувати проблему полікультурного виховання на основі діалектичної єдності національного та загальнокультурного.

Тому **другою педагогічною умовою** формування готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до роботи в полікультурному середовищі визначаємо *інтеграцію філологічних, педагогічних і соціо-культурологічних знань* (поетапне формування міжкультурних знань, умінь і навичок міжкультурної взаємодії; використання наочних автентичних матеріалів для демонстрації спільного в культурах різних народів; урахування національної специфіки мов регіону; організація тижнів національних культур тощо).

Очевидно, що полікультурна компетентність педагогів – це результат їхньої полікультурної освіти. Полікультурна компетентність учителя філологічних дисциплін є інтегрованим результатом навчальної діяльності, педагогічної

практики, позанавчальної виховної роботи, а також їх аналогів самодетермінації (самоосвіта, самонавчання, самовиховання).

Оволодіння компонентами полікультурної компетентності – це формування особистісних якостей людини, яка здібна до активної та ефективної діяльності в багатонаціональному й полікультурному середовищі. Тому має бути певне полікультурне виховання, що базується на міжнаціональному спілкуванні, на діалозі культур, на зануренні в специфіку іншої культури, яке формує вміння розуміти й доброзичливо реагувати на прояви іншої культури, а також здатність і готовність розвивати власну особистісну культуру й збагачувати свій духовний світ. Полікультурне виховання повинне формувати в людини вміння вирішувати проблеми за дотримання етичних норм і оцінювання власних вчинків і поведінки, а також проблеми, що виникають під час виконання соціальних ролей у повсякденному житті, і, особливо, вміння вирішувати проблеми у взаєминах людей (зокрема в міжетнічних відносинах).

Формування готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до роботи в полікультурному середовищі вимагає такої організації професійної підготовки та діяльності педагога, яка б цілеспрямовано використовувала можливості змісту навчальних дисциплін і виховних заходів. Здійснюване вчителем-словесником інтернаціональне, патріотичне й полікультурне виховання сприятиме успішній соціалізації учнів і формуванню їхнього полікультурного світогляду. Для цього вчитель має створювати на уроках і позаурочних заходах ситуації виховного характеру

Проте аналіз підручників з мовних дисциплін показав, що в більшості випадків процес навчання мові в них ототожнюється з вивченням граматики, підпорядковуючи цьому завданню відбір текстів і організацію мовних вправ. Виховний вплив мови та літератури часто ігнорується.

Тому **третьою педагогічною умовою** формування готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до роботи в полікультурному середовищі визначаємо розкриття виховного потенціалу філологічних дисциплін у

позааудиторній діяльності студентів (тижні мов, дні письменників, вечори поезії та ін.)

Отже, формування полікультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін як їхньої комплексної професійно-особистісної якості, що забезпечує готовність до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища, відбувається на основі толерантності, характеризується свідомістю власної багатокультурної ідентичності, виражається в здатності конструктивного розв'язання професійних завдань взаємодії з представниками інших культурних груп і здійснюється за допомогою спеціальних створених організаційно-педагогічних умов освітнього процесу педагогічного ВНЗ, до яких відносимо:

1. Застосування гуманістично спрямованих педагогічних технологій в межах мультикультурного підходу до вивчення філологічних дисциплін (навчання в контексті діалогу культур; формування толерантних стосунків між студентами; гуманізація спілкування викладачів і студентів).
2. Інтеграція філологічних, педагогічних і соціо-культурологічних знань (поетапне формування міжкультурних знань, умінь і навичок міжкультурної взаємодії; використання наочних автентичних матеріалів для демонстрації спільного в культурах і системах виховання різних народів; урахування національної специфіки мов регіону).
3. Використання виховного потенціалу філологічних дисциплін у позааудиторній діяльності студентів.

Виділення в структурі професійної компетентності вчителя філологічних дисциплін полікультурної складової дозволяє визначити основні *принципи* професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін до навчально-виховної роботи в полікультурному середовищі:

- гуманізації, який означає визнання людської особистості як основної цінності світової цивілізації, її прав на свободу, щастя, розвиток і прояв усіх здібностей незалежно від расової, етнічної та культурної приналежності; організацію

навчально-виховного процесу як суб’єкт-суб’єктної взаємодії;

- діалогу культур, що означає відмову від європоцентричності освіти і перехід до поліцентристської моделі освіти, яка передбачає віддзеркалення в змісті філологічних дисциплін культурного різноманіття світу, процесів взаємозв'язку, взаємозумовленості та взаємозбагачення культур, вивчення досягнень різних етнокультурних систем і їх внеску в розвиток світової цивілізації; організацію навчально-виховного процесу вищої педагогічної школи як діалогу різних культур у просторі та часі;

- культуровідповідності, що передбачає здійснення громадянського виховання в єдності з глибоким і всестороннім вивченням історико-культурного розвитку всіх народів, які проживають в Україні, що забезпечує гармонійний синтез громадянських і етнокультурних складових особистості;

- толерантності, що означає визнання рівноправності всіх народів, рівноцінності їх самобутніх культур, спрямованість на формування толерантних міжетнічних і міжкультурних відносин, умінь і навичок щодо виховання в школярів дружніх міжнаціональних відносин; терпимість до думок інших людей, іншого способу життя, поведінки людей;

- етнопсихологізації, що передбачає на основі врахування ментальних особливостей різних народів створення оптимальних умов у педагогічному процесі вищої школи для інтеграції їх представників в інші культури; формування вмінь і навичок аналізу психологічних особливостей представників різних народів з метою підвищення ефективності навчально-виховного процесу;

- етнопедагогізації, що передбачає формування педагогічної культури майбутніх учителів філологічних дисциплін з опорою на національні традиції, обрядовість, звичаї народів України;

- полілінгвізму, що передбачає націленість процесу навчання в педагогічному ВНЗ на оволодіння майбутніми вчителями декількох мов, зокрема мов народів, що проживають в певному регіоні України;

- системності, що забезпечує цілісність, послідовність, взаємозв'язок і взаємозумовленість усіх рівнів підготовки студентів до навчально-виховної

діяльності в полікультурному педагогічному середовищі;

- духовності, що виявляється у формуванні в молодої людини змістожиттєвих духовних орієнтацій, потреб до освоєння і виробництва цінностей культури, дотримання загальнолюдських норм гуманістичної моралі, інтелігентності й образу думки українського громадянина;

- демократизму, що означає виховання покоління, здатного не лише ефективно здійснювати життєдіяльність в умовах демократичних реформ (тобто виховання для демократії), а й демократизацію самої системи виховання, перехід від тоталітарної системи з її односпрямованою ідеологією і примусовим впливом на об'єкт виховання, до системи, заснованої на взаємодії, на педагогіці співробітництва вчителя та учня;

- патріотизму, що передбачає формування національної свідомості в молоді як однієї з основних умов життєздатності молодого покоління, забезпечення цілісності України, зв'язок між поколіннями, освоєння і збільшення національної культури в усіх її проявах;

- індивідуалізації, яка полягає в тому, що особистість в умовах демократичних реформ одержує свободу прояву своїх індивідуальних особливостей повною мірою, орієнтацію на власні інтереси й потреби і за рахунок цього формування здатності не тільки вижити, але і виявити творчу активність. Система виховання повинна бути спрямована не на виробництво усередненої особистості, а бути індивідуально орієнтованою, з огляду на задачі і можливості кожної молодої людини в процесі її виховання і соціалізації;

- варіативності, що включає різні варіанти технологій і змісту навчання та виховання, націленості системи виховання не лише на відтворення особистістю зразків минулого досвіду попередніх поколінь, їх ідеалів і цінностей, а й на розвиток власних поглядів, підходів, цінностей, прийняття альтернативних рішень, готовності до діяльності в непередбаченій ситуації.

З урахуванням обґрунтованих організаційно-педагогічних умов і принципів вважаємо, що здійснення полікультурної підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін на основі культурологічного, комунікативно-

діяльнісного та особистісно-зорієнтованого підходів до навчання відповідає сучасним суспільним запитам, запропонованим Загальноєвропейськими рекомендаціями з мовної освіти. Актуальною проблемою підготовки фахівця-словесника є втілення інтегративного підходу і єдність теоретичної і практичної підготовки, що в цілому забезпечує багатоаспектну готовність педагога до професійної діяльності.

Полікультурна компетентність має семикомпонентну структуру, що включає: мотивацію до спілкування й співпраці з представниками інших культур; ціннісні орієнтації (ціннісне ставлення до полікультурності професійного оточення, сприйняття полікультурності як чинника взаємозбагачення професійного та особистісного культурного досвіду, усвідомлення необхідності полікультурної освіти педагога та полікультурного виховання учнів); відповідні знання (культурних передумов сприйняття, інтерпретацій і поведінки представників різних культурних традицій; специфіки сімейного виховання в різних народів); комунікативні вміння і навички (будувати міжособистісні відносини в полікультурному студентському колективі з урахуванням культурних особливостей учасників взаємодії; організувати навчальну взаємодію в полікультурній групі учнів; вести професійний діалог з представниками інших культур і ін.); особистісні якості (високий рівень толерантності до представників інших культур; емпатія і терпимість; соціальна спрямованість; міжкультурна чутливість і ін.); організаційні здібності (участь в обміні професійним досвідом з представниками інших культур; організація конструктивної взаємодії та співпраці в межах дослідницької, проектної та освітньої діятльностей з урахуванням національної, вікової, гендерної, статусної, професійної приналежності учасників взаємодії тощо) та методичні здібності (готовність до організації полікультурного виховання учнів, здатність до подолання міжетнічних конфліктів та ін.).

Структура полікультурної компетентності є комплексною і не дозволяє вивчити й відпрацювати на практиці всі необхідні компоненти,

використовуючи лінійну модель. Робота щодо її формування має здійснюватись у декількох рівнях і напрямах (інформаційному, емоційному та поведінковому) і включати комплекс заходів, що забезпечують мотивацію до полікультурної взаємодії, розвиток основних знань, умінь, ціннісних установок і особистісних якостей. Усе, що викладене вище, дозволяє запропонувати модель підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в полікультурному середовищі (рис. 2.1).

Рис. 2.1 Модель підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища

Представлена модель вимагає проведення досліджень ефективності її реалізації, результати яких допоможуть скоректувати внутрішнє співвідношення її компонентів. Сама ж модель може внести значний внесок до розуміння різних аспектів готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в умовах полікультурного академічного простору.Ефективність функціонування моделі полікультурної підготовки вчителя-словесника визначається сформованістю його полікультурної компетентності, котру визначаємо як основу його готовності до роботи в полікультурному середовищі.

Визначені в результаті теоретичного осмислення проблеми організаційно-педагогічні умови в рамках реалізації структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в полікультурному середовищі були піддані експериментальній перевірці. Розглянемо реалізацію моделі підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в полікультурному середовищі детальніше, проаналізувавши дотримання в навчальному процесі ВНЗ зазначених принципів і кожної з організаційно-педагогічних умов.

2.2. Застосування гуманістично спрямованих педагогічних технологій у межах мультикультурного підходу до вивчення філологічних дисциплін

На одній із нещодавних сесій ЮНЕСКО пріоритетним завданням людства визнано завдання підвищення рівня загальної культури, зокрема культури співіснування людських спільнот на одній планеті, що актуалізує завдання гуманізації суспільних відносин.

Погоджуємось з дослідницею А. Абсалямовою, що вплив стану міжнаціональних відносин у суспільстві на розвиток міжнаціональних відносин у системі вищої професійної педагогічної освіти не обмежується лише

політичними аспектами, а зачіпає весь комплекс системи вищої освіти. Вплив соціально-політичних змін у суспільстві на систему освіти знаходить своє втілення в стратегії освітньої політики, заснованої на принципах демократизму, гуманізму. В більшості випадків саме система освіти виконує роль регулятора в попередженні і вирішенні міжнаціональних конфліктів у суспільстві і в молодіжному середовищі [2, с.16].

Вищим навчальним закладам, де спільно навчаються представники різних народів з різною національною культурою, різноманітними національними звичаями, психологічним укладом і менталітетом, властивий поліетнічний характер, що пояснює значимість проблем пов'язаних з подоланням деяких особливостей і складностей, властивих взаємостосункам учасників освітнього процесу. Більше того, на формування культури моральних відносин накладає відбиток національна особливість кожного етносоціума, своєрідність традицій, звичаїв, стереотипів поведінки, тих рис національного характеру, які складалися протягом усієї історії тої або іншої націй [161; 138; 168; 171; 172].

Виходячи з цього, актуалізується важливість обгрунтування концепції розвитку вищої професійної освіти, здійснюваної з урахуванням географічних, історичних, етнокультурних, конфесійних, демографічних, лінгвістичних умов територій України. При цьому дуже значущими є умови життєдіяльності націй і народностей, їхній менталітет, стереотипи поведінки, спосіб життя, традиції, мова, проблема двомовності та інші прояви культурних норм і цінностей. На сучасному етапі розвитку система вищої професійної освіти повинна забезпечувати готовність учителя здійснювати професійну діяльність у глобальному суспільстві і, разом з тим, готового враховувати специфіку загальноукраїнської культури й національних культур регіону, що визначають специфіку вирішення професійних завдань.

На сьогоднішній день полікультуралізм трактується як демократична концепція культури й освіти, що проголошує пріоритет прав людини в культурному й громадському житті, рівність націй і культурних моделей, неприпустимість расизму й шовінізму в державній політиці й приватного життя

[55, с.98].

Принцип, що ставить в основу освітнього процесу права людини, названий у педагогіці принципом гуманізму. У зарубіжній літературі основою гуманізації визнано три складові: моральність, індивідуалізація навчання та орієнтація освіти на швидкозмінюваний світ. Але це гуманізація у вузькому розумінні слова. Нам більше імпонує визначення гуманізації в широкому розумінні слова, дане Т. Буяльською, яка вважає, що гуманізація націлена на формування гуманістичних відносин, де все базується на культурі взаємовідносин і культурі мислення; умінні користуватись свободою і підкорятись правилам і законам; активності, мотивації вчинків, відповідальності, ініціативності, пошуку і творчості [51, с.7].

Гуманізація освіти – це світоглядний і діяльний підхід до навчання, який не лише визнає, а й стверджує цінність студента як особистості, його право на якісну освіту, на свободу вибору, на розвиток і виявлення своїх здібностей, на визнання єдиним критерієм оцінювання діяльності викладача якість особистості спеціаліста. Отже, гуманізація освіти – це повернення усіх наук до людини, на формування духовного світу спеціаліста, орієнтованого на загальнолюдські цінності. Гуманізація здатна створити передумови виникнення в студентів такого культурного потенціалу, який може забезпечити становлення чіткої громадянської позиції і творчої професійної діяльності після закінчення ВНЗ, визначення принципів соціальної поведінки і правильної соціальної та національної орієнтації, прагнення до моральної зрілості.

Гуманізація освіти сприятиме утвердженню людини як найвищої соціальної цінності, найповнішому розкриттю її здібностей та задоволенню її різноманітних освітніх потреб, забезпеченню пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонії стосунків людини і довкілля, суспільства і природи. Навчити студента розуміти проблеми людини, замислюватись над ними та шукати шляхи її розв'язання – одне з головних завдань гуманізації.

Отже, гуманізація навчального процесу переслідує мету, використовуючи навчальний матеріал з філологічних дисциплін і відповідні технології навчання,

приділяти максимум уваги розвитку особистості, її правильному сприйняттю інших людей, зокрема й людей іншої національності. Це означає, що гуманізація навчального процесу може сприяти також і розвитку полікультурної компетентності студентів.

Однак формування готовності майбутнього вчителя філологічних дисциплін студента в умовах культурно-освітнього середовища ВНЗ є тривалим процесом, який характеризують зміни в ціннісних орієнтаціях, розвиток духовно-моральних, інтелектуальних, практичних, вольових сфер. Тому необхідним є також гуманізація не лише навчального процесу, а й самого навчального середовища ВНЗ. Вважаємо, що підставою для індивідуально-професійного становлення студентів і формування їхньої готовності до роботи в полікультурному середовищі служать характеристики виховного середовища ВНЗ різного рівня:

- середовище ВНЗ як динамічна цілісність;
- середовище ВНЗ як духовна спільність, що виникає в міжсуб'єктній взаємодії;
- середовище ВНЗ як контекст становлення особистості професіонала;
- середовище ВНЗ як сукупність вбудованих за концентричним принципом компонентів: середовище факультету, середовище кафедри, середовище групи, середовище установи.

У сучасному українському полікультурному суспільстві стрімко розвиваються процеси демократизації. Взаємовплив людини й суспільства, які не можуть розвиватися автономно один від одного, ставить питання концептуальної розробки нової освіти, фундаментом якої є істинні демократизація та гуманізм. Динаміка демократичних процесів у суспільстві передбачає аксіологічну переорієнтацію в освітній системі, її цілях і завданнях. Гуманні відносини в різних сферах суспільного життя і праці вимагають створення адекватних відносин і в освіті.

Процес гуманістичної освіти двоєдиний: з одного боку він породжує педагогічне середовище, яке є для нього стрижнем, що об'єднує в

єдине ціле всі його різноякісні компоненти, а з іншого – гуманістична освіта є функцією системних характеристик педагогічного середовища, його властивостей, що виникають у результаті руху середовища в часовому просторі. Під педагогічним середовищем нами розуміється системна освіта, що генерується учасниками навчально-виховного процесу, пронизана специфічними, характерними саме для цієї овіти взаємодіями, у склад якої входять:

а) дидактична гуманістично-виховна система;

б) система патріотичних знань, умінь і навичок;

в) пізнавальний і культурний потенціал національного виховання;

г) форми та методи самостійно-пізнавальної роботи студентів. Професійна полікультурна підготовка студентів у виховному середовищі ВНЗ забезпечується за допомогою їхнього активного включення до соціально-значущої, науково-дослідної, управлінської, дозвіллєвої діяльності.

Виокремлюємо низку функцій, що виконує культурно-освітнє середовище ВНЗ: соціально-адаптаційна, культурологічна, виховна, гуманістична. Як показали наші спостереження, правильно організоване культурно-освітнє середовище дає багаті можливості для формування полікультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін. Основна мета використання можливостей культурно-освітнього середовища ВНЗ у нашій практиці полягає в тому, щоб відкрити студентам культурне різноманіття світу, привчити до цього різноманіття як контексту їхньої професійної діяльності, навчити діяти в умовах такого контексту.

У вітчизняній освіті, на наш погляд, дотепер не одержав широкого застосування мультикультурний підхід. Отже, така освіта не може повною мірою забезпечити необхідну на сьогоднішній день підготовку фахівця, здатного й готового до міжкультурної взаємодії, до освітньої і професійної мобільності в сучасному глобальному інформаційному суспільстві, відмітною рисою якого є його мультикультуралізм і в якому також має місце „зіткнення культур”.

Розвиток культурно-освітнього середовища ВНЗ здійснюється суб'єктами освітньої системи в процесі їхньої діяльності та взаємодії, здійснюючи вплив на свій власний розвиток. Використання різних педагогічних технологій, прагнення до творчого розвитку та самоосвіти, що базуються на моральних і педагогічних ідеях, визначають процес гуманізації культурно-освітнього середовища.

Суть гуманізації навчального середовища полягає у формуванні партнерського та зацікавленого ставлення до кожного студента з боку викладача. Такий підхід означає докорінну перебудову всього навчально-виховного процесу в напрямі розвитку гуманітарного мислення і світогляду. Основна мета гуманізації навчального середовиша – це виховання особистості, яка насамперед є громадянином держави і патріотом своєї країни, яка володіє універсальною спеціальною підготовкою і широким світоглядом, високим рівнем загальної і національної культури.

Гуманізація має два аспекти:

- психологічний аспект, який передбачає активізацію ролі людини, індивідуалізацію навчання (самостійна робота);
- загальнокультурний аспект, під яким розуміється гуманітарна культура, яка формується завдяки змісту різних гуманітарних дисциплін.

Активізація ролі студента передбачає його співробітництво й співтворчість з викладачами. Це означає, що не лише викладач у процесі своєї праці готує компетентного фахівця, а й студент, зацікавлений в реалізації цієї мети, виступає суб'єктом цієї співпраці. І тільки узгодження цих дій приведе до очікуваного результату. Це знаходить свій вираз у педагогічному принципі активності студента та в підході до організації навчально-виховного процесу з позицій особистості.

Реалізація методик саморозвитку студентів педагогічних ВНЗ в полікультурному середовищі в навчальній діяльності передбачала розробку декількох спецкурсів і впровадження в навчальний процес особливих форм діяльності. Нами розроблені лекції на такі теми:

1. Поняття полікультурної освіти на сучасному етапі в наукових дослідженнях і у вітчизняній і зарубіжній практиці.
2. Психолого-педагогічні основи полікультурного підходу в сфері філологічної освіти.
3. Механізм культуроосвоєння як основа національної та полікультурної освіти дітей.
4. Технології полікультурної освіти.
5. Використання місцевого регіонального матеріалу з метою реалізації завдань полікультурної освіти дітей.
6. Можливості літератури у вихованні толерантності учнів.

Ці лекції були прочитані під час вивчення дисциплін методичного спрямування. Проте ми усвідомлюємо, що в питаннях формування полікультурної компетентності багато що залежить не стільки від окремих лекцій чи курсів, скільки від політики ВНЗ в цілому й полікультурної компетентності адміністрації та професорсько-викладацького складу. Розвивати полікультурну компетентність за допомогою одного-двох спеціалізованих курсів неможливо, оскільки короткострокові заходи можуть сприяти лише формуванню певних знань, але ніяк не компетентності загалом.

Полікультурна компетентність не є статичною, вона вимагає постійної активності, тому як студенти, так і викладачі повинні в рівній мірі використовувати будь-яку можливість для того, щоб розширити своє знання і розуміння в області впливу культури на поведінку, відношення і цінності. Полікультурная академічна компетентність у вузі може стати робочим інструментом тільки в тому випадку, якщо рамка її розвитку обумовлена і прийнята на інституційному рівні. Важливо, щоб значущість компетенції була очевидна для адміністрації, викладачів і студентів в рівній мірі, тому стандарти розвитку полікультурної компетентності повинні бути упроваджені в інфраструктуру ВНЗ в цілому.

Загальною метою мовної полікультурної освіти є підготовка студентів до активної та повноцінної співпраці в сучасному полікультурному світі засобами

мови. Для успішної реалізації цієї загальної мети виокремлюємо декілька конкретних цілей і відповідні завдання, спрямовані на їх досягнення.

Мета 1: Формування уявлень про культуру як про соціальний конструкт.

Завдання:

- визначення поняття культури;

- вивчення основних характеристик культури;

- визначення рамок культури; розуміння того, що культура здатна змінюватися з часом і в результаті взаємодії з іншими культурами.

Мета 2: Формування у студентів уявлень про культурну різноманітність сучасних поликультурных співтовариств країн як рідного, так і такого, що вивчається мов.

Завдання:

- вивчення типів культур (расового, етнічного, соціального, лінгвістичного, релігійного, гендерного і ін.) і їх видів в країнах як рідного, так і такого, що вивчається мов;

- культуроведческая обізнаність про соціокультурний портрет країни іноземної мови, що включає інформацію про взаємини індивіда і держави, природи і суспільства, взаємодії між представниками різних культурних груп;

- формування уявлень про взаємовплив культурної спадщини країн і континентів;

- розуміння природи й змісту національно-культурних традицій, ритуалів, умовностей і цінностей представників різних культур.

Мета 3: Формування обізнаності про схожість і відмінності між представниками різних культурних груп в рамках певного регіону, країни, світу.

Завдання:

- визначення схожості та відмінностей серед представників різних культурних груп; визначення схожості та відмінностей у гендерних ролях представників різних груп у суспільстві;

- розуміння того, що представники різних культурних груп інколи однакового, а інколи по-різному підходять до вирішення глобальних загальнолюдських проблем.

Мета 4: Формування здібностей позитивної взаємодії з представниками інших культур.

Завдання:

- формування в студентів уявлення про діалог культур як філософії існування в полікультурному світі;

- аналіз джерел і чинників, що сприяють появі культурних конфліктів і формуванню негативних уявлень і помилкових стереотипів щодо представників культурних груп;

- прийняття культурної різноманітності як норма співіснування культур в сучасних полікультурних співтовариствах.

Мета 5: Культурне самовизначення особистості засобами мов, що вивчаються.

Завдання:

- усвідомлення себе як полікультурного суб'єкта;

- усвідомлення свого місця, ролі й значущості в глобальних загальнолюдських процесах;

- уміння виступати як повноцінний культурно-історичний суб'єкт [178, с. 108-111].

Розв’язання цих завдань вимагає серйозного переосмислення традицій освітнього процесу в бік його полікультурної інтеграції та інтенсифікації, що пояснює обгрунтованість розгляду полікультурної освіти як ефективного механізму формування особистості майбутнього вчителя.

Гуманізація освітнього середовища припускала включення в освітній процес лекцій проблемного типу («Чи легко бути толерантним вчителеві, якщо немає взаєморозуміння з учнем?»), лекцій-конференцій («Педагогічна толерантність», «Спілкування та взаємодія в полікультурному середовищі»), ділових ігор («Проблеми толерантності») та ін. Важливе значення мала

організація тематики наукових досліджень у сфері педагогіки толерантності (робота в дослідницьких групах, написання курсових і дипломних робіт).

Формуванню толерантності студентів сприяла педагогічна практика, яка підсилювала дослідницький характер діяльності студентів і сприяла отриманню практичного досвіду у вирішенні позначеної проблеми: організація освітнього процесу в умовах полікультурного середовища (спостереження за діяльністю вчителя в період ознайомлювальної практики); виховання толерантності – одне з найважливіших завдань класного керівника (бесіди і спостереження за діяльністю класного керівника під час позаурочної виховної роботи).

У центрі гуманістичної методології навчання мовам ми ставили не викладача, а студента, а також такі види навчальної діяльності, що допомагають майбутньому вчителю вчитися самостійно [52; 118; 181; 141]. При цьому гуманістично спрямовані педагогічні технології давали студентам можливість „відкрити" себе іншим і інших для себе, відчути себе значним і рівним з іншими.

Реалізація положень гуманістичної методології в нашій практиці здійснювалась за допомогою інноваційних технологій навчання, через систему підручників і методичних посібників, через особу викладача. У своїй роботі викладачі прагнули використовувати найновіші досягнення української та зарубіжної методик викладання мов [188; 189; 192; 198; 203; 205; 206]. Наприклад, під час вивчення іноземних мов використовуються підручники й методичні журнали, які надають автентичний матеріал. Майже всі підручники мають додатки у вигляді аудіоваріантів.

Однією з основних технологій гуманістичної методології є контекстна стратегія навчання мові, суть якої полягає в автентичності навчального матеріалу, тобто в повній відповідності навчального матеріалу всім реаліям країни чи народу, мова яких вивчається [197].

Ще однією ефективною гуманістичною технологією є проектна методика. Вона дає можливість студенту яскравіше розкрити свої індивідуальні творчі

можливості, розвинути й збагатити їх. Ця технологія використовується нами вже впродовж декількох років.

Значну роль у гуманістичній методології відіграють рольові ігри й драматизація. Ці технології допомагають національній ідентифікації та полікультурному вихованню майбутніх учителів. Зокрема, рольові ігри сприяють вихованню в майбутніх учителів таких рис, як взаємозалежність і незалежність, уміння кооперувати свої дії з іншими, змагатися, проявляти кмітливість, мовну здогадку та інші.

Гуманістична методологія пропонує викладачам широкий вибір вікторин, конкурсів, змагань, вправ для мовної "розминки", завдань на пошуковий перегляд тексту, творчих завдань. Прагнемо використовувати ми в своїй роботі й такі прийоми як індивідуалізація та диференційований підхід.

Принцип гуманізації освіти вимагає розроблення такої технології процесу передавання студентам інформації гуманістичного спрямування, яка створює для них оптимальні умови для засвоєння гуманістичних знань, котрі повідомляються в розгорнутому вигляді, що дозволяє їм у майбутньому самим генерувати гуманістичні переконання (виходити за межі засвоєння інформації).

Всі учасники навчально-виховного процесу мають різний інтелектуальний і культурний рівень, різний життєвий досвід і творчий потенціал. Проте, органузовуючи гуманізацію навчального середовища, ми виходимо з того, що кожен є унікальною особистістю, безумовно цінною для тих, хто її оточує. І всі займають рівні партнерські позиції у творчому процесі.

У професійній підготовці майбутнього вчителя-словесника важлива свобода думки та її вільне вираження в словах, мисленні. Діалог передбачає особистісне суб'єктно-суб'єктне, рівноправне, духовно зорієнтоване спілкування викладача з студентами і студентів між собою. Тобто, комунікативний складник педагогічної діяльності досягає своєї вищої і специфічної форми – спілкування на рівні цінностей і смислів. Наш досвід показав, що такий рівень спілкування між викладачем і студентом можна

здійснити лише за певних умов, а саме потрібні: природність, відкритість, спонтанність, вираження суб'єктних відчуттів і переживань, емпатійне розуміння і сприйняття між учасниками педагогічного процесу. У результаті діалогічно спрямованої діяльності викладача можливе переформування студента з об'єкта в суб'єкт, що призводить до підвищення ефективності педагогічного процесу, створює умови для творчості й зростання самооцінки майбутніх учителів. Діалогічна спрямованість педагогічного процесу надає його учасникам можливість не лише відчути внутрішні зміни в індивідуальному "Я", а й проаналізувати і скорегувати розвиток ціннісних якостей особистості.

Гуманізація навчального середовища в педагогічному ВНЗ передбачає розширення простору уявлень майбутніх учителів філологів про педагогічний процес, його масштабність і межі. Одна справа розглядати педагогічну діяльність, виходячи з цілей засвоєння конкретного предмета, при цьому простір можливостей буде відносно вузьким, і зовсім інша – розглядати ціннісно-зорієнтований педагогічний процес, у якого простір можливостей буде значно ширшим, що дає змогу його учасникам розкривати свою суб'єктність. Такий підхід формує різні масштаби педагогічного мислення, різні цілі, дає змогу розкривати сутність різних цінностей (у тому числі й національних) і створює сприятливі умови для їх прийняття. Викладач і студенти мають можливість осягнути себе як частинку інших великих систем, а саме: етносу, нації, суспільства, Природи, Космосу, що в свою чергу спонукає їх до сходження на більш високі ступені розуміння своєї індивідуальності, відкриває поле можливостей для пошуків цінностей і смислу життя.

Отже, гуманізація навчального середовища передбачала в нашій практиці спрямування освітнього процесу на формування духовного світу особистості майбутнього вчителя, утвердження духовних цінностей як пріоритетних у визначенні мети й змісту освіти, на олюднення знань, формування цілісної гармонійної картини світу з повноцінним відображенням загальнолюдської культури, багатовимірного світу людини. Гуманізація філологічної освіти – це

спосіб реалізації навчання й виховання інтелектуальної соціокультурної, комунікативної особистості, яка здатна поважати себе й інших, любити рідну мову та культуру й толерантно ставитись до представників інших етносів.

2.3 Інтеграція філологічних, педагогічних і соціокультурологічних знань

З поняттям гуманізації тісно пов'язане поняття гуманітаризації, яка є частиною загального процесу гуманізації системи освіти і передбачає отримання студентами, крім знань і навичок, необхідного для кожної культурної людини уявлення про історію розвитку людського суспільства й власного народу, про його літературу, мистецтво, релігію, тобто про етично-естетичні цінності.

Гуманізація педагогічної освіти забезпечує розвиток особистості вчителя відповідно до духовних цінностей загальнолюдської культури, отже, важливе місце в підготовці майбутнього вчителя займає засвоєння ним гуманітарної культури. Гуманітаризація освіти ставить своєю метою формування морально й духовно розвиненої людини – майбутнього фахівця, рівень підготовки якого гармонійно сполучає освіченість, професіоналізм, духовність, моральну вихованість [106, с.73].

Гуманітаризація освіти є таким напрямом мислення та діяльності, орієнтиром для якого є всебічний розвиток, засвоєння та використання гуманітарного знання як засобу гуманізації життя, активне застосування досягнень комплексу наук, що стосуються вивчення культури та історії народів, різних сторін суспільного буття та свідомості.

Гуманітарізація в нашій практиці відображена тим, що ми використовуємо багато культурознавчого та народознавчого матеріалу під час вивчення філологічних дисциплін, знайомимо студентів з історією, культурою, літературою народу, мова якого вивчається. Вивчення мов у нашій практиці базується на філософських ідеях діалогізму (М. Бубер), комунікації (Д. Ясперс), герменевтики (Х. Гадамер), етнічної ідентичності (Г. Солдатова).

Поряд з гуманізацією й гуманітаризацією освіти значне місце займає й інтеграція, що забезпечує глибину загальнофілософських, психолого-педагогічних, загальнокультурних і спеціальних знань. Підхід до відбору змісту освіти з цих позицій дозволяє сформувати в майбутніх учителів систему професійних знань, загальнокультурний рівень, актуалізувати в майбутніх учителів філологічних дисциплін уявлення про духовні цінності.

Майбутній учитель філологічних дисциплін має усвідомити, що кожен урок мови – це перехрестя культур, це практика міжкультурної комунікації, оскільки кожне іншомовне слово відображає інший світ і культуру. За кожним словом стоїть свідомість іншої нації і зумовлене цією свідомістю поняття, уявлення про світ. Адже компонент культури – це не просто якась інформація соціального, антропологічного, історичного чи лінгвокраєзнавчого характеру. Це невід'ємна властивість мови. Як один з видів людської діяльності мова виявляється складовою частиною культури, яка визначається як соціально успадкована сукупність практичних навичок і ідей, що характеризують наш спосіб життя.

Тому викладання мови нерозривно пов'язане з вивченням світу носіїв мови, позамовних фактів, що лежать в основі мовних культур. Картина світу не просто відображається в мові, вона формує мову й свідомість її носіїв. Носії мови, які викладають свою рідну мову і які не знають рідної мови учнів, не бачать ні конфлікту культур, ні конфлікту мов.

Усі розбіжності мов і культур виявляються в процесі їх зіставлення. Тому викладання мови іншого етносу повинне бути засноване на зіставленні з рідною мовою і культурою. Це найважливіша умова оптимізації та розвитку викладання мов у нинішній час. Конфлікт мов виявляється на різних рівнях у лексиці, граматиці, особливо в синтаксисі. Дізнавшись нове слово, слід вживати його обережно: за словом стоїть поняття, за поняттям – предмет або явище реальності іншого народу. Найважчими проблемами навчання активним навичкам користування мовою стають проблеми лексичної сполучуваності слів у мові, лексикографії, комунікативного синтаксису.

Культурний бар'єр стає явним лише під час зіткнення рідної культури з іншими. Ці відмінності виявляються дивними, неприємними, такими, що шокують. Перебуваючи постійно всередині рідної культури, люди не можуть побачити відмінностей, у них створюється ілюзія, що їх світовідчування, світогляд є єдино правильними і єдино можливими. І лише завдяки виходу за межі своєї культури, люди розуміють, як відрізняються поведінка, традиції й світогляд носіїв інших мов, продуктів інших культур.

Культурний бар'єр небезпечніший за мовний, оскільки культурні помилки сприймаються завжди болючіше, ніж мовні. Його набагато складніше подолати, оскільки відмінності культур, на відміну від мовних відмінностей, не узагальнені в словники або довідники граматичних правил.

Вчимо студентів, що в сучасній ситуації глобальних геополітичних і економічних змін нації разом з національними культурами у своїх несхожостях і складають світову цивілізацію. При цьому всі нації (а їх у сучасному світі понад 3 тис.) є рівноцінними носіями загальнолюдських цінностей, які не проявляються у „чистому" вигляді, але створювалися і створюються первісно в самобутніх формах. Більш того, кожна нація здатна розкрити ті сторони світової цивілізації, які можуть залишитися невиявленими в інших культурах. Існування загальнолюдських цінностей неможливе без підґрунтя на рівні етнічних, національних культур. Демонструємо студентам на конкретних прикладах, що чим яскравішим і багатшим є своє, національне, тим багатограннішим і повним буде його внесок у загальнолюдське.

У культурогенезисі націй має місце взаємовплив, взаємодія, і взаємобачення унікальних національних культур. Тому завдяки засвоєнню знань про культуру, традиції та історію різних народів і рідного краю майбутні вчителі адаптуються до адекватного усвідомлення полікультурного середовища, в якому їм доведеться працювати. Завдяки інтеграції філологічних і культурологічних знань в майбутніх учителів формується міжкультурний плюралізм. Міжкультурний плюралізм – це інтегральне утворення, що характеризується здатністю здійснювати педагогічну діяльність на підгрунті

соціальної активності, рефлексії, конструктивної комунікації, принципу толерантності, прийняття багатогранності культурних цінностей усіх учасників навчально-виховного процесу [53, с.84]. Учитель із сформованим міжкультурним плюралізмом зможе донести до учнів ідею, що маючи власний світогляд, переконання чи досвід, незалежно від мови, якою ми спілкуємось, релігії, яку сповідуємо, ми маємо поважати й сприймати іншого, не схожого на нас.

Разом із студентами визначаємо, які саме особливості треба враховувати під час навчання мові іншого етносу, оскільки вони зазвичай утрудняють процес міжкультурного спілкування. До таких особливостей були віднесені:

1) традиції, звичаї, обряди;

2) побутова культура, тісно пов'язана з традиціями;

3) повсякденна поведінка (звички, прийняті норми спілкування, пов'язані з ними мімічні та пантомімічні рухи, що використовуються певною лінгвокультурною спільністю;

4) національні картини світу, що відображають специфіку сприйняття навколишнього світу;

5) національні особливості мислення представників тієї або іншої культури;

6) художня культура, що відображає культурні традиції того або іншого етносу.

Вчимо майбутніх учителів філологічних дисциплін, що в міжкультурному спілкуванні необхідно враховувати також особливості національного характеру, специфіку емоційного складу носіїв іншої мови.

Ми на власному досвіді переконались, що під час навчання мові меншин у вищій професійній школі необхідно враховувати соціокультурні особливості якомога глибше. Одночасно з формуванням лексичних і граматичних навичок потрібно навчати студентів і основам соціокультурної компетенції.

Крім безпосереднього конфлікту культур, що виникає в реальному спілкуванні, важливо пам'ятати про виникнення конфлікту з іншою культурою і при опосередкованому зіткненні з нею (через книги, мистецтво, театр, кіно,

пресу, радіо, телебачення, пісні, Інтернет). Читаючи і слухаючи твори авторів різних народів, ми знайомимося з їхньою культурою, починаємо порівнювати й оцінювати її з погляду своєї власної культури, свого світогляду, свого підходу до життя і до людей. Це неминуче призводить до конфлікту культур. Демонструємо студентам літературні твори, що можуть провокувати соціальні, релігійні й міжнаціональні конфлікти.

У нинішній ситуації перед наукою і освітою стоять складні, але дуже важливі завдання: по-перше, досліджувати форми, види, коріння та розвиток культур різних народів і, по-друге, навчити студентів терпимості, пошані та розумінню інших культур. Для виконання цього завдання необхідна докорінна перебудова викладання мовних дисциплін у вищій школі; переоцінка цінностей, перегляд цілей, завдань, методів, матеріалів.

Основною метою навчання мов у ВНЗ нині є максимальний розвиток комунікативних здібностей, формування комунікативної компетенції. Проте знати значення слів і правила граматики явно недостатньо, щоб активно користуватися мовою як засобом спілкування. Мало подолати мовний бар'єр. Для майбутнього вчителя філологічних дисциплін важливо подолати ще й бар'єр культурний. У зв'язку з цим, першорядного значення надаємо розвитку здатності студентів і їхньому бажанню точно й правильно використовувати соціо-культурологічні знання для цілей ефективного спілкування. Культуровідповідне вивчення мов направлене, в першу чергу, на формування навичок розуміння менталітету іншого народу.

Вчимо студентів, що спілкування – це не просто вербальний процес. Його ефективність крім знання мови залежить від безлічі чинників: умов і культури спілкування, правил етикету, знання невербальних форм виразу (міміки, жестів), наявності глибоких соціо-культурологічних знань.

Крім значень слів і правил граматики потрібно знати:

- коли сказати, як, кому, при кому, де;
- як це слово/значення, поняття, предмет живе в реальності світу носіїв мови.

Саме тому в навчальні програми мовних дисциплін нами введена інтегрована лекція „Діалог культур”. Вивчення світу носіїв мови, зіставлення зі світом студентів інших національностей було спрямоване на те, щоб допомогти зрозуміти особливості вживання мови, додаткові смислові навантаження, політичні, культурні, історичні та інші конотації одиниць мови і мовлення. Особлива увага приділяється реаліям, оскільки глибоке знання реалій необхідне для правильного розуміння явищ і фактів, що відносяться до повсякденної дійсності народів, що говорять на даній мові.

Під час лекції „Діалог культур” пояснюємо студентам, що в основі будь-якої комунікації лежить „обопільний код”, обопільне знання реалій, знання предмету комунікації учасниками спілкування. У зв'язку з цим є актуальною перспектива розробки посібників, присвячених реаліям життя самих студентів, реаліям, історії і культурі рідного народу, а також народу, мова якого вивчається. Метою створення подібних посібників є формування в студентів комунікативних здібностей на основі матеріалів, тісно пов'язаних з їх рідною культурою та культурами інших народів.

Глибше вивчення та усвідомлення рідної культури, зіставлення її з культурою мови, що вивчається, в ході регулярних занять, а також організація практичних занять з використанням нових матеріалів, що дозволяють навчити студентів говорити іншою мовою про дійсність, що оточує їх, і реалії їхнього життя сприяли підвищенню ефективності підготовки майбутніх учителів, вихованню толерантності та реалізації актуальних завдань навчання мові як засобу комунікації між представниками різних народів і культур.

Перед викладачами філологічних відділень ВНЗ стоїть завдання – формування в майбутніх учителів професійно-значущих комунікативно-мовленнєвих умінь і навичок, що допоможуть забезпечити високий рівень професійної діяльності відповідно до сучасних вимог. Особливого значення це завдання набуває, коли йдеться про майбутніх учителів української мови, яким доведеться працювати в умовах полікультурного середовища. З кожним роком дедалі більше розширюються сфери функціонування української літературної

мови в житті нашої держави, підвищуються вимоги до рівня володіння нею в професійному спілкуванні.

Серед провідних тем для засвоєння студентами-філогами – формування полікультурної компетентності в умовах багатонаціонального суспільства, вміння аналізувати дійсність з культурологічного погляду. Процес пробудження зацікавленості студентів-філологів у вивченні та застосуванні не лише української літературної мови, а й мов національних меншин, дітей яких майбутньому вчителю доведеться вчити, доцільно розглядати виключно як освітньо-культурну проблему, пов'язану з історією нашої країни, розвитком української та інших національних культур.

З метою подальшої популяризації української мови в нашій країні, надання поштовху до вивчення української літературної мови, набуття громадянами України мовної компетенції як необхідної складової освіченої та інтелігентної людини пропонуємо запровадити широке залучення студентів до творчої роботи з українською літературною мовою.

На практичних заняттях з української мови застосовуємо різні методи й прийоми, що сприяють розвитку творчої активності студентів, краще готують їх до майбутньої професійної діяльності, оскільки в майбутньому вони обов'язково матимуть справу зі словом, з комунікацією.

Нинішні освітні заклади мають широкі можливості для оновлення змісту навчання, використання інноваційних технологій викладання, що дає змогу формувати духовно багате покоління людей [32, с.5]. Оскільки робота над формуванням лінгвістичних умінь підпорядковується інтересам розвитку мовлення, формуванню комунікативних умінь і навичок, то вважаємо доцільним застосування інтерактивних методів навчання, відповідних інноваційних технологій. Так, на практичних заняттях, крім традиційних вправ, виконуємо й такі види роботи, як ігрове проектування, розігрування ролей, навчальні ділові ігри.

Ділова гра є одним із засобів моделювання професійної діяльності в навчальному процесі. Її суть полягає у відтворенні цієї діяльності в спеціально

створених умовах, що відображають реальну професійну ситуацію. Наприклад, під час вивчення теми „Форми колективного обговорення педагогічних проблем” пропонуємо студентам таку рольову гру. Група ділиться на підгрупи, кожна підгрупа готується до проведення дискусії за актуальною проблемою сьогодення, що стосується соціокультурної сфери. Студенти самостійно пропонують теми та обирають їх у процесі обговорення. Розподіляються ролі між учасниками. Підгрупи повинні представити протилежні погляди на обрану проблему та спробувати довести свою точку зору.

Темами можуть бути, наприклад, такі: „Групування класів/шкіл за етнічним складом”, „Організація святкування народних свят у школі”, „Міжкультурна проетна діяльність учнів” та ін. Перемагає та підгрупа, якій вдалося більш професійно провести дискусію та аргументувати свої погляди.

Оскільки програмою передбачено забезпечення досконалого володіння нормами сучасної української літературної мови та дотримання вимог культури усного й писемного мовлення, то значну методичну цінність у процесі мовної підготовки студентів-філологів мають також різноманітні лінгвістичні ігри, наприклад, ігри, представлені у виданні «Енциклопедія інтелектуальних ігор на уроках української мови» В. Федоренко [187]. З тих ігор, що представлені в посібнику, викликали найбільший інтерес і були застосовані нами такі: «Антисуржик», «Каталог помилок», «Синхронний переклад», «Слідами власних помилок», «Сходження до мовного ідеалу», «Тезаурус» та інші.

У ВНЗ, де готують майбутніх учителів з філологічних дисциплін, студенти вивчають дисципліну “Методика викладання української мови і літератури”. На цих заняттях студенти удосконалюють мовну, мовленнєву, соціокультурну та інші компетенції для подальшого формування комунікативної та полікультурної компетентності у майбутніх своїх учнів, вчаться проводити заняття, пробуючи себе в ролі викладача, тобто слідкують за своєю мовою, мовленнєвими зворотами, поведінкою, намагаються створити творчу атмосферу та приблизитись до свого професіоналізму.

На заняттях з цієї дисципліни студенти вчаться виразно читати, вільно

аналізувати та розмірковувати з приводу прочитаного. Використовують різні методичні ігри: “Диктор,, “Мікрофон”, “Круглий стіл” та інші для оволодіння не лише комунікативними вміннями й навичками, а й особливостями спілкування різних народів.

Звертаємо увагу на зв'язок стилю спілкування з національною культурою. Практика міжособової взаємодії показує, що стилі спілкування, які є ефективними в одній культурі, можуть не спрацьовувати в іншій. Особливо це стосується ділової сфери. Тому при встановленні ділових контактів слід враховувати той факт, що ділові люди, виховані в різних національних традиціях і умовах, дотримуються і різних думок щодо поведінки і налагодження соціальних контактів.

Демонструємо студентам, що стиль спілкування має як об'єктивну, так і суб'єктивну основу. З одного боку, він залежить від моральних норм, соціокультурних, соціально-економічних і політичних чинників, системи відносин, що склалася, а з іншого – від особистісних якостей людини.

Переконуємо студентів, що знати не лише свою, а й інші мови - означає мати доступ до культурних традицій інших народів, набагато розширити межі свого спілкування. Майбутні вчителі мають усвідомити, що ніякий, навіть самий кращий переклад не зможе передати всю гамму відчуттів і думок, втілених у творах Гомера, Вергилія, Данте, Шекспіра, Бальзака, Пушкіна, Шевченка і інших видатних майстрів слова, завдяки яким відбувається спілкування та взаємозбагачення різних національних культур упродовж століть і навіть тисячоліть. Демонструємо звучання поетичних творів мовою оригіналу і в перекладах.

Звертаємо увагу студентів, що не випадково стільки натхненних поетичних рядків у світовій, російській і українській літературі присвячується саме рідній мові, пошані та оспівуванні її величі й краси.

Мова є явищем не лише лінгвістичним, а й психологічним, естетичним і суспільним. Саме тому люди відвіку помічали різноманітні якості мови і намагалися пояснити їх, використовуючи такі слова, як «правильний»,

«красивий», «доступний» і ін. Наприклад, Цицерон вважав, що оратор тільки тоді викличе захоплення слухачів, коли його мова буде чистою, зрозумілою і красивою. Під час спілкування мова розвивається і вдосконалюється. Отже формою її існування є віщання, тобто акт використання індивідом мови для спілкування.

Важливим моментом в освоєнні студентами полікультурного простору є ознайомлення з художньою літературою. Вчимо майбутніх учителів, що знайомство з літературним багатством краю дозволяє прищепити дітям любов до "малої" батьківщини, пошану до своєї історії та літературної спадщини інших народів, сформувати первинні ціннісні орієнтації. Використовуємо збірки творів, у яких описується побут і традиції народів Криму.

Важливою складовою сучасної концепції вітчизняної освіти є пильна увага до питань, пов'язаних з історією вітчизняної і зарубіжної культури та її сьогоденням. Особливе значення культурологічні курси набувають у стінах ВНЗ, які готують учителів філологічних дисциплін. Формування та розвиток полікультурної компетентності студентів у значній мірі визначається наявністю в навчальних планах дисциплін культурологічного напряму.

Питання культурологічної підготовки майбутніх учителів навіть у таких скрутних економічних умовах, в яких знаходиться наше суспільство, визнається вельми важливим і привертає пильну увагу керівництва навчальними закладами. У ВНЗ покладаються великі зусилля для підвищення загальнокультурного рівня студентів, його відповідності вимогам сьогодення. Тому на початкових курсах студенти всіх спеціальностей вивчають курси світової культури й культурології.

Конкретизація мети вивчення цих дисциплін передбачає такі завдання:

- формування здатності розуміти й оцінювати закономірності культурного розвитку;
- уміння свідомо використовувати культурологічні знання у формуванні світоглядних установок і орієнтацій;

- формування умінь і навичок локалізувати цінності культури в сучасному просторі – часі;
- уміння критично ставитись до різновекторних культурних напрямів, розуміючи соціальну та ідейну основу позицій, що самостійно відстоюються;
- використання категорій культурології в процесі сприйняття та оцінювання культурних явищ історії і сучасності.

До таких традиційних завдань культурологічних дисциплін ми вважали за необхідне добавити ще ті, що стосуються формування полікультурної компетентності, а саме:

- усвідомлення розмаїття культур сучасного світу;
- формування поняття діалогу культур;
- виховання толерантного ставлення до інших культур;
- усвідомлення ролі рідної мови у розвитку культури рідного народу;
- засвоєння знань про суть, структуру і роль полікультурної компетентності у професійній діяльності вчителя філологічних дисциплін.

Щоб не збільшувати обсяг аудиторного навантаження, було вирішено розв’язання цих завдань здійснювати в позааудиторний час у формі самостійної роботи студентів. Зміст самостійної роботи майбутніх учителів-словесників під час вивчення дисциплін культурологічного циклу складався різнопланових видів навчальних і дослідницьких творчих завдань, що сприяли розширенню сфери залучення студентів до них, формуванню інтересу до культурологічних знань, становленню індивідуального стилю пошуково-розумової діяльності.

Становлення суб'єктної позиції студента відбувається в процесі розв’язування ним навчально-професійних завдань, сукупність яких відповідає основним типам професійних завдань сучасного педагога. Уміння розв’язувати педагогічні завдання – загальнопрофесійне вміння, що характеризується цілісним станом особистості, що виражає її свідомість, стиль мислення, професійну позицію та яскраво виражену спрямованість. Спрямованість особистості виявляється в мотиваційно-ціннісному ставленні до дійсності.

Розв’язуючи навчальні завдання, студент оволодіває способами вирішення завдань майбутньої професійної діяльності. Крім того, навчально-професійні завдання є пізнавальними завданнями, вирішення яких дозволяє усвідомлено освоювати педагогічні категорії, принципи, закономірності організації педагогічного процесу та професійної діяльності. Таким чином, професійне становлення майбутнього вчителя відбувається в процесі оволодіння ним способами розв’язування професійних завдань.

На заняттях із культурологічних і психологічних дисциплін обговорюємо зі студентами проблеми міжетнічних стосунків. Повідомляємо, що зростання міжетнічної напруги актуалізує архетипи, пов'язані з героїчним, часто драматичним минулим свого народу. Архетипи найчастіше тлумачаться в науковій літературі як колективне наслідування форм сприймання та розуміння, які представлені в архетипових образах, що складають глибинні прошарки психічного [Солдатова]. Це – образи групи, яка об'єдналася і бореться або є пригніченою і страждає. Під тягарем нових образ, трагічні події минулого можуть ще більше драматизуватися. Вони починають виступати свого роду призмою, через яку оцінюються сучасні міжетнічні відносини й типологічні характеристики відносин.

В історичній пам'яті народів підсвідомо зберігаються знання про необхідність настороженого ставлення до сусідів, про можливу агресію з боку інших етнічних груп. Це значною мірою стосується народів Криму. Тому вчимо майбутніх учителів філологічних дисциплін, що проаналізувати наявні архетипи в різних народів і зняти напруженість між їх представниками в одному класі зможе вчитель на уроках літератури.

Пояснюємо, що в багатьох народів з раннього дитинства заохочується формування більш позитивних установок до цінностей власної культури. Це не лише елементи етнічної культури, а й важливі психологічні умови збереження етнічної єдності як цілісного й неповторного організму [Скуратівський]. Учитель філологічних дисциплін має враховувати, що в системі соціалізації кожної здорової етнічної культури закладено механізм виховання у її

представників не лише поваги до інших культур, а, насамперед, почуття переваги родових етнокультурних цінностей. Вчимо майбутніх педагогів, що їм потрібно знати етнокультурні цінності жителів регіону, аналізувати й вчити учнів сприймати їх як компоненти полікультурного простору держави.

Навчальним планом для спеціальності "українська мова та література, англійська мова та література" і "кримськотатарська мова та література, українська мова та література" вивчення курсу "Українська діалектологія" завершується двотижневого практикою, яка має ознайомити студентів-філологів з живим діалектним мовленням і підвищити рівень професійної підготовки вчителів-словесників. Ця практика має такі завдання:

- навчальні: поглибити й розширити знання студентів з української діалектології;
- наукові: виробити навички науково-дослідної роботи в процесі збирання й вивчення українського діалектного мовлення, аналізу взаємодії діалектів і літературної мови;
- виховні: виховувати любов до української мови, до звичаїв та обрядів українського народу; виховувати культуру спілкування з різними верствами населення, повагу і шану до людей старшого і похилого віку;
- професійні: сформувати в студентів навички виявлення впливу діалектного оточення на усне й писемне мовлення школярів та ознайомити їх з особливостями вивчення літературної мови в умовах місцевих діалектів;
- прагматичні: зібрати науково достовірні матеріали для подальших діалектологічних студій.

Отже, для професійної підготовки вчителя-словесника діалектологічна практика дає можливість у комплексі розв’язати такі основні аспекти: навчально-практичний, професійно-педагогічний і науково-дослідний. Під час проходження діалектологічної практики студенти розширюють і поглиблюють свої знання з української діалектології як навчальної й наукової дисципліни, самі наочно переконуються в наявності місцевих мовних різновидів української мови на різних рівнях, практично ознайомлюються з

відмінностями між місцевою діалектною мовою в досліджуваному населеному пункті та літературною українською мовою.

У своїх діалектологічних спостереженнях студенти навчаються підходити до мовного матеріалу й аналізувати його з позиції майбутньої професії. У досліджуваному населеному пункті студенти мають можливість провести спостереження над мовою представників різних вікових і соціальних груп місцевих жителів, визначити, наскільки є стійкою діалектна мова й наскільки вона відчутна у мовленні учнів місцевих шкіл.

Нарешті, у процесі спостереження над місцевою діалектною мовою у студентів виробляються певні практичні навички спостерігачів-дослідників. Тут студенти мають можливість виявляти й фіксувати особливості місцевого мовлення, вчаться порівнювати ці явища між собою та з відповідними фактами літературної мови, навчаються робити висновки з досліджуваного матеріалу.

Вчимо студентів, що записувати діалектний матеріал слід від корінних мешканців цієї місцевості, які розмовляють місцевою говіркою. Особи-інформитори не повинні мати у вимові якихось мовних вад (гугнявості, шепелявості, гаркавості, заїкання тощо). Це мають бути балакучі, дотепні, доброзичливі люди переважно з великим життєвим досвідом і бажанням поділитися ним. Для виявлення сучасного стану говірки необхідно зробити записи мовлення представників різних соціально-вікових груп населення: а/ від людей похилого віку, у мовленні яких найбільш поширені архаїчні діалектні риси; б/ від людей середнього віку (35-45 років), які народились у цьому населеному пункті, провели тут своє дитинство**,** учились у місцевій школі. Мовлення цих людей становить інтерес тим, що може органічно поєднувати діалектні та літературні мовні засоби й способи вираження. Після встановлення контакту з інформаторами молена попросити їх розказати про якісь цікаві чи важливі епізоди з їхнього дитинства, юності, періоду навчання чи пов'язані з роботою, святами тощо.

Відповіді на запитання слід записувати не одним словом, а в контексті - у фразі або в реченні. Погрібно намагатися здобути якомога змістовніший

матеріал цієї місцевості, де б усебічно виявлялися фонетичні, морфологічні, акцентологічні, лексичні, синтаксичні особливості говірки. Найціннішими є записи невимушеного спілкування місцевих жителів між собою, які проведені дослідниками як сторонніми спостерігачами. Тому рекомендуємо студентам під час проведення діалектологічної практики робити якнайбільше магнітофонних записів зв'язного діалектного мовлення.

Важливим при лексикологічному дослідженні говірки є встановлення точного значення місцевого слова, а відповідь на поставлене запитання повинна охо ги по вати всебічний опис предмета, явища, особливостей його будови, призначення та інші ознаки.

Якщо якусь річ (предмет, тварину, птаха, рослину тощо) називають кількома словами, то слід указати, яка з назв є більш поширеною, дізнатися, чи є різниця в їх значенні. Може бути, що якесь слово мешканці не вживають, але знають його з пісень, приказок, прислів'їв чи з мовлення старих людей. Треба з'ясувати, чи завжди цю річ так називали, і наводити стару та нову назву. Слід також запитувати інформаторів, чому предмети чи явища мають таку назву.

При записах матеріалу з лексики необхідно подавати зв'язні тексти, у яких розкривається значення зафіксованих слів, бо саме контекст дає можливість найточніше розкрити різні семантичні відтінки слова.

Слід записати якомога більше фразеологічних одиниць, прислів'їв, приказок, порівняльних зворотів, з'ясувати їх значення, навести приклади їхнього вживання у живому мовленні носіїв діалекту. Програма-питальник для діалектологічної практики представлена в додатку Б.

На заняттях з педагогічних дисциплін вчимо майбутніх учителів, що кожна нація завжди мала й має тепер свої засоби, методи та прийоми для реалізації своєї національної системи освіти. Носієм цього неповторного, національного є народна творчість, до якої належать прислів'я, приказки, звичаї, обряди тощо. Відображенням результатів життєпізнання з народних традицій і національних особливостей є сконцентровані вислови-афоризми та їх форми: сентенції, гноми та інші.

Розглядаємо зі студентами окремі приклади порівняння прислів'їв і афоризмів про освіту, про сімейне виховання тощо. Наприклад: «Яке коріння, таке й насіння» і «Яблоко от яблони недалеко падает»; «Корінь учіння гіркий, але плід його солодкий» і «Без труда нет добра»; «Знання на плечах не носити» і «Знание на плечи не давит»; «Якщо будеш у Римі, живи за римським звичаєм; якщо будеш деінде, живи так, як там живуть» і «В каком народе живешь, того обычая и держись» та ін. Порівнюючи ці скарбнички мудрості різних народів і епох, демонструємо не лише особливості, притаманні конкретній нації, а й ті морально-духовні поняття, що відносяться до вічних загальнолюдських.

Отже, здійснення інтеграції філологічних, педагогічних і соціо-культурологічних знань забезпечувало поетапне формування міжкультурних знань, умінь і навичок міжкультурної взаємодії завдяки використанню наочних автентичних матеріалів для демонстрації спільного в культурах різних народів і врахуванню національної специфіки мов регіону.

Міждисциплінарний контекст проблематики підготовки вчителя словесника в полікультурному контексті, в основі якого лежать досягнення загальної дидактики, здобутки соціологічних і психологічних течій, а також досягнення методології суспільних наук, зокрема методології педагогіки, зумовлює необхідність відходу від твердих традиційних схем у мовній освіті вчителів філологічних дисциплін.

Отже, інтеграція філологічних, педагогічних і соціо-культурологічних знань у професійній підготовці майбутніх учителів філологічних дисциплін дозволяє орієнтуватися педагогам вищої школи на:

- всестороннє оволодіння студентами культурою свого власного народу як неодмінної умови інтеграції в інші культури;
- навчання студентів правам людини і миролюбності;
- формування уявлень про різноманіття культур в Україні і світі;
- виховання позитивного ставлення до культурних відмінностей, що сприяють прогресу людства;

- створення умов для інтеграції в культури інших народів;
- формування умінь і навичок ефективної взаємодії з представниками різних культур;
- виховання в дусі миру, терпимості, гуманного міжнаціонального спілкування.

2.4. Використання виховного потенціалу філологічних дисциплін у позааудиторній діяльності студентів

Однією із суперечностей системи філологічної освіти в Україні на сучасному етапі є відсутність модернізованого підходу до забезпечення системи знань про культурні особливості різних народів. Вважаємо, що філологічна освіта має створювати необхідні умови для формування поліетнічної культури особистості, її готовності взаємодіяти зі світом у цілому.

Сучасний напрям психолого-педагогічних досліджень у галузі підготовки вчителя до професійної діяльності орієнтований на закономірність, що успіх цієї діяльності передбачає відповідність психологічної структури особистості психологічній структурі самої діяльності. Ця закономірність вказує на те, що професійна підготовка повинна бути орієнтована на модель особистості майбутнього фахівця, яка відображає структуру його діяльності, а сам процес підготовки повинен відображати специфіку майбутньої професійної діяльності.

Тому в регіонах, де серед широких верств населення найбільш гостро виявляються труднощі взаєморозуміння між представниками різних національних культур, важливим є формування в майбутніх учителів настанови на толерантну взаємодію між різними народами, популяризацію їх національних культур серед молоді, укріплення дружніх відносин між представниками різних національностей і створення досвіду толерантної взаємодії та спілкування.

На наш погляд, мету підготовки вчителя до виховної діяльності в полікультурному середовищі можна дасягнути, якщо виконати низку завдань: формування мотиваційно-ціннісного ставлення до виховання в цілому та його

структурних форм зокрема; формування системи знань про полікультурне виховання та його різні форми; розвиток умінь і навичок полікультурного виховання. Ці завдання можуть бути виконані лише в тому випадку, якщо у ВНЗ буде здійснюватись цілеспрямований вплив на всі сфери особистості (ціннісну, мотиваційну, знанієву, емоційну тощо).

Процес формування готовності студентів до виховної роботи в полікультурному середовищі має низку ознак, що характеризують педагогічний процес. Серед них виділимо наступні: диференційованість; доцільність; поетапна організація і послідовність. На кожному етапі професійної підготовки існує переважний вид діяльності викладача і студента, який необхідно активізувати [152]. Підготовка студентів до виховної діяльності в полікультурному середовищі передбачала декілька етапів, що реалізовуються на різних курсах:

- теоретико-практичний (1 курс) - аудиторно-семінарська й лекційна робота, участь в об'єднаннях дозвіллєвого типу та ін.;
- адаптаційно-світоглядний (2 курс) - комплекс адаптаційно-світоглядних тренінгів, народні свята, народний етикет;
- технологічний (3 курс) - участь в організації дозвіллєвих заходів, дослідницькій діяльності щодо полікультурних проблем та ін.;
- комплекс рефлексії (4-5 курс) - професійно-рефлексійні тренінги (рефлексія, самоаналіз), анкета досягнень і ін.

Отже, ми розглядаємо підготовку студентів до виховної роботи як процес, результатом якого є підвищення готовності майбутніх учителів-філологів до професійної діяльності в полікультурному середовищі. Виходячи з того, що готовність студентів до виховної роботи характеризує якість професійної діяльності в полікультурному середовищі, ми приділяємо особливу увагу цьому процесу в системі педагогічного становлення майбутнього учителя-філолога. Підготовка до професійної діяльності передбачає формування структурних компонентів такої готовності в різних аспектах: мотиваційно-ціннісному, змістовому й практичному.

При цьому готовність студентів до виховної роботи постає як умова і засіб формування професійної культури. В процесі професійної підготовки студентів культивується ціннісне ставлення до виховної діяльності, висуваються вимоги, яким повинна відповідати комунікативна діяльність вчителя-словесника та його полікультурна компетентність.

На заняттях з педагогічних дисциплін студенти дізнаються, що основоположниками ідеї полікультурності можна вважати таких мислителів як Д. Дьюї, И. Кант, Ж.Ж. Руссо. Знайомимо студентів з працями таких науковців, як Є. Барбіна [34], М. Бердяєв [38], І. Васютенкова [54], Л. Голік [64], Л. Гончаренко [65], О. Джуринский [80], Г. Дмитрієв [81], В. Матіс [125], С. Наушабаєва [135] та ін., в дослідженнях яких пропонуються концепції та моделі полікультурної освіти й виховання.

Майбутні вчителі поступово усвідомлюють, що полікультурна освіта пов'язується з підвищенням рівня освіченості й досягненням особистістю соціального успіху в полікультурному просторі, з вихованням толерантності не просто як найважливішої соціальної цінності, а як особистісно значущої якості; припускає засвоєння знань про різні культури, з'ясування загального й особливого в традиціях, способі життя, культурних цінностях народів, звертає увагу на важливість виховання в молодших школярів толерантності по відношенню до носіїв іншокультурної системи [108].

На заняттях з педагогіки звертаємо увагу майбутніх учителів на те, що в Україні проблема полікультурного виховання набула особливої актуальності й складності в 90-і роки минулого століття, коли в умовах соціально-економічних і політичних реформ склалася нова освітня ситуація, для якої характерні посилення етнізації змісту освіти, зростання ролі рідної мови навчання, ідей народної педагогіки, зростання впливу релігії на формування самосвідомості особистості. У той самий час, в сьогоднішньому пострадянському просторі загострилися етнічні конфлікти, нетерпимість до інаковості, почастішали образи людей інших національностей; багато хто не знайомий з культурою інших соціальних груп і не уміють вибрати коректну форму поведінки по

відношенню до деяких її членів. Усе це ще раз підкреслює насущну потребу в затвердженні культурного плюралізму засобами змісту філологічної освіти і обгрунтовує доцільність виділення полікультурності в окремий педагогічний принцип.

Принцип полікультурності покликаний відобразити багатоетнічну природу українського суспільства й припускає, що під час конструювання змісту філологічної освіти в нім неодмінно повинні знайти віддзеркалення певні елементи різних етнічних культур, представлених в Україні і в світі. При цьому основоположними повинні бути положення про те, що етнічні культури є загальне багатство всіх людей, що населяють країну, що загальнонаціональна культура – продукт історичного процесу взаємозбагачення і взаємопроникнення етнічних культур.

Разом із студентами робимо висновок, що метою полікультурного виховання є формування людини, здібної до активної та ефективної життєдіяльності в багатонаціональному та полікультурному соціумі, яка володіє розвиненим відчуттям розуміння й пошани інших культур, уміннями жити в мирі та злагоді з людьми різних національностей, рас, вірувань [121; 124]. Основною метою полікультурної освіти є виховання особистості, вільної від негативних етнокультурних стереотипів, яка володіє розвиненим почуттям розуміння й поваги до інших культур, умінням жити в мирі й злагоді з людьми різних національностей і віросповідань і тим самим готової до творчої діяльності в полікультурному соціумі [97, с.10].

На заняттях з психологічних дисциплін вчимо майбутніх учителів, що людина відчуває себе комфортніше тоді, коли відчуває свою приналежність до певної спільності, групи захисту. В цьому випадку вона набуває необхідної соціальної стійкості, відчуває свою причетність найважливішим подіям, загальним для даної групи. В процесі спілкування й діяльності, характерних для даного історичного етапу розвитку суспільства, індивід засвоює та активно відтворює соціальний досвід, тобто соціалізується.

Соціалізація полягає в тому, що в процесі її людина формується як член того суспільства, до якого вона належить. Таким чином, в процесі соціалізації виявляється взаємодія індивіда й суспільства. Очевидно, етнічне співтовариство є однією з найбільш впливових груп впливу на індивіда. Вплив національної самосвідомості й світогляду відчувається практично на всіх рівнях життєдіяльності людини. Тому особливо значущою стає етнічна соціалізація, яка є специфічним видом соціалізації індивіда і виражається в засвоєнні етнічних норм, цінностей і зразків поведінки деякого, певного етносу, приналежність до якого усвідомлює індивід. Засвоюючи етнічні цінності, індивід піддається безпосередньому впливу етнічної спільності. В той же час, як член даної спільності, він сам чинить певний вплив на неї. Значить, етнічна соціалізація є двостороннім процесом взаємодії індивіда та етнічної спільності і виступає як один з основних компонентів самовідтворювання етносу.

Майбутні вчителі філологічних дисциплін мають усвідомити, що соціалізація особистості – це складний соціально-психологічний процес, в ході якого батьки й учителі знайомлять дітей з національними символами: показують їх, пояснюють їх значення, розкриваючи їх психологічний зміст, історичні та інші відомості [137]. Ознайомлюємо студентів з різними поглядами науковців на проблеми етнічної соціалізації. Наприклад, А. Толстих розуміє під етнічною соціалізацією вплив менталітету етносу на людину, залучення її до історії, культури, рідної мови, традицій свого народу, в процесі якого усвідомлюється своя національна приналежність. У. Муналбаєва визначає етнічну соціалізацію особистості як процес формування в індивіда його загальної етносоциальної суті (національної самосвідомості) шляхом залучення його до етносоціального досвіду, виробленого попередніми поколіннями в рамках специфіки національної культури, що функціонує в поліетнічному середовищі [130].

Звертаємо увагу студентів на те, що незважаючи на відмінності, які є в наведених трактуваннях, визначальним є те, що етнічна соціалізація передбачає оволодіння особистістю культурними й науковими цінностями, знаннями,

досягненнями свого етнічного середовища, засвоєння властивих даному етносу світобачення та основних правил поведінки. Це – процес входження особистості в культуру свого народу за допомогою залучення її до історії, культури, рідної мови, традицій, унаслідок чого нею усвідомлюється своя національна приналежність, формуються національна самосвідомість і характер. Пояснюємо студентам, що етнічна соціалізація захищає людину від чужого впливу, запобігаючи відчуженню від свого етносу, створює можливість оцінити культурні цінності інших народів з погляду системи ціннісних орієнтацій рідного етносу і використовувати їх для збагачення культури свого народу.

Наголошуємо, що етнічна культура ніякого сучасного народу не може містити людиноненависницькі ідеї. Прихильність до культури свого етносу, визнання його цінностей не має на увазі негативного ставлення до представників інших етносів. Навпаки, зразки народної творчості різних етносів у багатьох випадках містять ідеї дружби й взаємодопомоги не лише між різними людьми, а й між людиною і тваринним світом, людиною і неживою природою. Тому етнічна соціалізація особистості об'єктивно сприяє встановленню взаєморозуміння між народами та ефективних міжетнічних відносин. Разом з тим в умовах мобільності населення планети посилюється роль духовного багатства сучасної особистості, що підсилює необхідність полікультурної освіти й виховання.

Повідомляємо студентам, що проблема полікультурного виховання є актуальною для всіх країн світу, оскільки для більшості з них характерна етнічна неоднорідність. Це стосується й України, де проживає багато різних національностей і останнім часом, на жаль, спостерігається тенденція до загострення міжетнічної напруги. Це, зокрема, викликано й необдуманими діями політиків, наприклад, прийняття надзвичайно дискусійних рішень про засади мовної політики в Україні та ін. Тому, безперечно, питання полікультурного виховання вимагають ретельного вивчення.

Полікультурність будь-якого суспільства вимагає від індивіда розуміння й толерантного ставлення до людей, які мають відмінності в способі життя, переконаннях, діях, поведінці тощо. Таке розуміння можливе лише за умови сформованої в особистості полікультурної картини світу, яку треба розвивати з дитинства і, зокрема, в шкільному віці. Тому разом зі студентами робимо висновок, що педагог повинен бути обізнаним із механізмами формування полікультурного образу світу дитини, володіти ефективними методами роботи з молоддю [216, с.4].

Зміст полікультурного виховання орієнтований на створення умов для соціально-культурної ідентифікації особистості, що визначає її статус в міжкультурному діалозі і забезпечує її первинним досвідом вивчення культури; на формування уявлень про культурно-етнічне різноманіття світу як у просторі, так і в часі; на виховання терпимості і пошани права кожного народу зберігати свою культурну самобутність; на оснащення студентів понятійним апаратом, що забезпечує можливість якнайповнішого опису полікультурного середовища; на навчання студентів технологіям реконструкції цінностей культурних спільнот, що беруть участь у діалозі. Це є першим кроком до розуміння мотивів, установок і упереджень учасників діалогу культур.

Специфіка методів полікультурного виховання на заняттях філологічних дисциплін визначається діалоговим характером функціонування та розвитку культури, рівнем етнокультурної ідентифікації студента, рівнем знань студентів про полікультурне середовище, їхньою емоційною та поведінковою культурою, що вимагає використання інтерактивних методів: діалог, бесіда, дискусія, ролеві ігри та ін.

Формуємо в студентів розуміння того, що полікультурне виховання сприяє зниженню соціальної напруженості в суспільстві, формує індивіда, готового до міжкультурного діалогу, розширює можливості освоєння полікультурного простору і створює умови розвитку особистості. Розв’язання цієї проблеми передбачає пошук шляхів забезпечення нового змісту філологічної освіти, здатної створити учням умови для розвитку соціальної стійкості за допомогою

формування системи соціальних цінностей.

Оновлення змісту філологічної освіти передбачає реалізацію сукупності принципів, здатних відобразити основні перетворення культурної епохи, що народжується, суть яких полягає в тому, що на перший план виходять ідеї розуміння чужої точки зору, діалогу, співпраці, сумісної дії, творчого підходу до ситуації, пошана особи та її прав тощо. До таких принципів відносяться: діалог і відвертість, можливість особистісного самовизначення, оволодіння декількома способами бачення світу, інформаційна насиченість освітнього простору, різноманіття освітніх форм, здійснення культуровідповідної діяльності.

Полікультурне виховання передбачає формування в школярів полікультурної картини світу, суть якої полягає в узагальненій системі поглядів на світ, котрий складається з різних культурних, релігійних, етнічних груп, а також усвідомлення свого місця в ньому.

Полікультурне виховання – це виховання в людини демократичного, толерантного, ввічливого ставлення до людей іншого народу, розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження та самовиявлення людської особистості. Без полікультурного виховання не можна бути впевненими, що молодь, яка є майбутнім країни, не породить в себе екстремістські, расистські ідеї, що може призвести до небажання визнання інших та агресивного ставлення до людей. Протистояти цьому процесу може лише полікультурне виховання.

Наразі науковцями розробляються і використовуються на практиці різні навчальні програми й технології навчання та виховання, що відображають ідеї полікультурності. Обговорення з майбутніми вчителями філологічних дисциплін проблем полікультурної освіти та виховання розкриває важливість пошуку нових шляхів, розуміння того, що вже в меті та змісті філологічної освіти повинна відображатися можливість культурної ідентичності. Спільність і взаєморозуміння не можуть будуватися на асиміляції та знищенні культур, але припускають визнання права бути несхожими, визнання неминучого значення

культури кожної етнічної групи і, звичайно, культури національної меншини.

Майбутні вчителі філологічних дисциплін мають усвідомити, що в їхні обов'язки входить виховання людської гідності й високих моральних якостей; виховання для співіснування із соціальними групами різних рас, релігій, етносів; виховання толерантності, готовності до взаємного співробітництва. Пропонуємо на допомогу майбутнім учителям перелік літератури щодо виховання толерантності (додаток В), в якій містяться бесіди, сценарії, тренінги тощо. Ознайомлення з такою літературою формує в студентів переконання, що вчителю-філологу під силу усунення суперечності між системами й нормами виховання та навчання домінуючих націй і етнічних меншин. До його професійних функцій можна віднести формування в учнів уявлень про різноманіття культур і їх взаємозв'язки; усвідомлення важливості культурного різноманіття для самореалізації особистості; виховання позитивного ставлення до культурних розходжень; розвиток умінь і навичок взаємодії носіїв різних культур на основі толерантності й взаєморозуміння.

Специфічними цілями полікультурного виховання на заняттях з філологічних дисциплін разом із студентами визначаємо такі:

- формування всесторонньо та гармонійно розвиненої особистостіі, здатної до творчого саморозвитку, яка здійснює етнокультурне й громадянське самовизначення на основі національних традицій, цінностей національної та світової культури;
- відтворення та розвиток національних культур і рідних мов народів України як необхідних інструментів соціалізації підростаючих поколінь і найважливішої основи становлення й функціонування нації на її базових рівнях – етнокультурному та національно-територіальному;
- формування громадянської ідентичності в умовах соціально-політичної неоднорідності регіонів держави, полікультурності та і полілінгвальності багатонаціонального народу України;

- створення умов для збереження та розвитку компліментарної співпраці всіх етнокультурных груп у єдиному економічному, соціальному, політичному й культурному співтоваристві, яке називається нацією;

- ефективна підготовка випускників школи і ВНЗ до життя в умовах полікультурного суспільства та сучасної цивілізації, розширення можливостей самореалізації, соціального зростання, підвищення якості життя;

- розвиток освітнього й професійного потенціалу країни, виховання молоді, підготовленої до відповідальної та продуктивної інтелектуальної, організаторської, виробничої діяльності у відкритому полікультурному й полілінгвальному світі.

На основі теоретичних знань про сутність полікультурного виховання на заняттях з філологічних дисциплін разом із студентами будуємо блок-схему, в якій послідовно розкриваємо процес його реалізації від основної ідеї до змісту, способів реалізації, основних функцій і принципів (рис.2.2). Майбутній учитель має чітко усвідомлювати й донести цю думку учням, що якість будь-якого суспільства залежить від здатності людей співіснувати одне з одним, від того, чи сприймають вони одне одного, чи поважають і підтримують, чи навчаються одне від одного, чи об'єднують свої зусилля в ім'я загального добра, для постійного поліпшення свого матеріального й духовного життя. В умовах соціальної розмаїтості дуже важливо встановити культуру миру, що неможливо без дієвого виховання, заснованого на принципах толерантності.

На прикладі різних політичних подій сучасності демонструємо майбутнім учителям, що в умовах, коли фактично закінчилася ера мононаціональних країн, визріває неприйняття монополізму домінуючих культур у поліетнічних державах. Ці культури стають учасниками взаємозбагачувального діалогу з субкультурою малих етносів. Провідні національні групи потребують полікультурного виховання як способу становлення толерантності відносно іншої субкультури, непримиренності до дискримінації та расизму.

Основна ідея: свобода, справедливість, рівність, гідність

↓

Мета: модернізація філологічної освіти з урахуванням інтересів і освітніх потреб учнів, незалежно від расової, етнічної, мовної, соціальної, гендерної, релігійної чи культурної приналежності

↓

Завдання:

- глибоке й усебічне осмислення учнями культури рідного народу як обов'язкова умова залучення до інших культур;
- формування в школярів уявлення про різноманітність культур у світі і в Україні, розуміння і внутрішнього прийняття рівноправності народів і рівноцінності їх культур;
- виховання позитивного ставлення до культурних відмінностей людей;
- організація громадянського виховання на основі поліцентричної моделі національної культури, яка забезпечує об'єднання національних і етнокультурних інтересів особистості;
- виховання представників усіх національностей у дусі взаєморозуміння, довіри й толерантності, готовності до позитивного міжетнічного й міжкультурного діалогу;
- формування та розвиток умінь і навичок взаємодії з носіями інших культур

Зміст: знання про рідну й загальнонаціональну спільноту, про культурні відмінності, народні звичаї, традиції, про міжетнічну толерантність.

↓

Способи реалізації: інтеграція знань з різних гуманітарних дисциплін; встановлення толерантних взаємовідносин між усіма учасниками навчально-виховного процесу; формування знань про європейські та загальнолюдські цінності; ознайомлення з національними традиціями різних народів.

↓

Функції: усунення суперечності між системами й нормами виховання та навчання домінуючих націй і етнічних меншин; формування уявлень про різноманіття культур і їх взаємозв'язки; усвідомлення важливості культурного різноманіття для самореалізації особистості; виховання позитивного ставлення до культурних розходжень; розвиток умінь і навичок взаємодії носіїв різних культур на основі толерантності й взаєморозуміння

↓

Принципи навчання й виховання: автентичності, толерантності, культуродоцільності, гуманізму, активної солідарності, діалогу культур, співпраці, інтеграційної наочності, духовності, демократизму, патріотизму, толерантності.

Рис.2.2 Сутність полікультурного виховання на заняттях з філологічних дисциплін

На заняттях з педагогічних дисциплін студенти експериментальних груп вивчали основні положення теорії виховання. Завдяки цьому майбутні вчителі філологічних дисциплін засвоюють, що полікультурне виховання адресоване насамперед великим і малим етносів, специфіка яких – володіння власними культурними традиціями і, одночасно, усвідомлення себе підгрупою великого співтовариства. Основне, що мають зрозуміти студенти, це те, що полікультурне виховання фокусується на утвердженні людської гідності й високих етичних якостей; усуненні суперечностей між системами й нормами виховання та навчання домінуючих націй і етнічних меншин, їх взаємній конвергенції і відмові етнічної більшості від культурного диктату.

Вчимо студентів, що полікультурне виховання – це педагогічна демократична відповідь багатокультурних і поліетнічних суспільств, одна з пріоритетних педагогічних проблем, що стоять перед світовою цивілізацією. Поступово майбутні вчителі філологічних дисциплін починають розуміти, що він методики навчання мов і літератури значною мірою залежить освоєння учнями етнічної, загальнонаціональної та світової культури з метою духовного збагачення, розвитку глобалізму і планетарної свідомості, формування готовності й уміння жити в багатокультурному політнічному середовищі, представленому системою культурних цінностей. Студенти усвідомлюють, що суть полікультурного виховання полягає у формуванні миролюбності, врахуванні інтеграційних процесів в освіті, культурної конвергенції, педагогічної культури народу.

Переконуємо студентів, що особливої актуальності для вітчизняної школи та педагогіки набувають розробка питань полікультурного виховання і використання позитивного світового досвіду, накопиченого в цій сфері. Розвиток цього напряму сучасної педагогічної науки і освітньої практики зумовлений самою суттю процесів демократизації соціального життя, прагнення створити суспільство, в якому культивується шанобливе ставлення до особистості, захист гідності і прав кожної людини.

Полікультурне виховання є засобом збереження та розвитку сучасного світу, етнічних культур. Інтерес до полікультурного виховання зумовлений розширенням міжнародної співпраці, посиленням боротьби етнічних і расових меншин за свої права в співтовариствах з поліетнічним складом.

Полікультурне виховання фокусується на декількох педагогічних принципах:

- виховання людської гідності;

- виховання для співіснування соціальних груп різних рас, релігій, етносів;

- виховання толерантності, готовності до взаємної співпраці.

Одним з головних способів організації полікультурного виховання є забезпечення культурологічної спрямованості філологічної освіти і введення полікультурного компоненту в методику вивчення мов. Провідним при цьому залишається двомовне і багатомовне навчання (рідна мова, мова домінуючого етносу, іноземні мови), яке не тільки служить комунікації, а й дозволяє залучатися до різних способів мислення, відчуття, поведінки.

Виховання та навчання повинні сприяти тому, щоб людина усвідомила своє коріння і тим самим могла визначити місце, яке вона займає в сучасному світі та прищепити їй пошану, ціннісне ставлення до інших культур.

Основною функцією полікультурного виховання є, насамперед, усунення суперечності між системами й нормами виховання та навчання домінуючих націй, з одного боку, і етнічних меншин – з іншого. Передбачається взаємна адаптація етнічних груп, відмова етнічної більшості від культурного диктату.

До функцій полікультурного виховання можна віднести: формування уявлень про різноманіття культур і їх взаємозв'язки; усвідомлення важливості культурного різноманіття для самореалізації особи; виховання позитивного ставлення до культурних відмінностей; розвиток умінь і навичок взаємодії носіїв різних культур на основі толерантності та взаєморозуміння.

Полікультурне виховання переслідує 3 групи цілей, які можна позначити поняттями:

1) "плюралізм" – повага й збереження культурного різноманіття;

2) "рівність" – підтримка рівних прав на освіту й виховання;

3) "єдність" – формування в дусі загальнонаціональних, політичних, економічних, духовних цінностей усвідомленні єдності українського народу, а України як цілісної держави.

Зміст полікультурного виховання будується вчителем філологічних дисциплін навколо чотирьох орієнтирів: соціокультурної ідентифікації особистості учня; освоєння системи понять і уявлень про полікультурне середовище; виховання позитивного ставлення до диверсифікованого культурного оточення; розвиток навичок соціального спілкування.

Полікультурне виховання покликане створити педагогічно сприятливе взаємозбагачення всіх культур, внаслідок чого відбувається становлення і самовизначення особистості. Воно означає врахування культурних, виховних і освітніх інтересів етнічних меншин в умовах плюралістичного культурно-національного середовища. В процесі полікультурного виховання відбувається взаємне збагачення великих і малих етносів без утиску останніх у дусі ідеалів демократичного громадянського суспільства.

Магістральну мету полікультурного виховання визначаємо як формування людини, яка здатна до ефективної життєдіяльності в багатонаціональному й полікультурному середовищі, володіє загостреним почуттям розуміння й поваги до інших культур, уміннями жити в мирі й злагоді з людьми різних національностей, рас, вірувань.

З цієї мети витікають завдання полікультурного виховання учнів під час вивчення філологічних дисциплін: освоєння культури власного народу; виховання уявлень про культурний плюралізм у сучасному світі, позитивного ставлення до культурних відмінностей; створення педагогічних умов інтеграції культур; розвиток поведінкових навичок спілкування з представниками інших культур і етносів; виховання в дусі миру й співпраці.

Отже, полікультурне виховання учнів як целеспрямований і усвідомлено здійснюваний педагогічний процес виконує такі функції:

- культурологічну – формування уявлень про різноманіття культур і їх взаємозв'язки;

- освітньо-розвивальну – усвідомлення важливості культурного різноманіття для самореалізації особистості;

- гуманістичну – виховання позитивного ставлення до культур інших народів;

- комунікативно-інтеграційну – розвиток умінь і навичок взаємодії носіїв різних культур на основі толерантності та взаєморозуміння.

Вчимо майбутніх учителів філологічних дисциплін, що полікультурне виховання учнів включає три взаємозв'язані етапи: когнітивний, мотиваційно-ціннісний, морально-діяльнісний. Когнітивний етап передбачає формування в учнів уявлень про мову, історію, традиції і цінності культури не тільки свого народу, а й народів інших країн. Мотиваційно-ціннісний етап грунтується на комунікативно-продуктивній взаємодії педагогів з дітьми, при якому дитина повинна виступати в ролі суб'єкта, прагнути до реалізації власних потреб і інтересів.

Морально-діяльнісний етап передбачає освітню й духовну діяльність учнів з метою формування основ національної самосвідомості, пошани до людей інших національностей, їх звичаїв і традицій. Реалізація кожного з цих етапів можлива за умови професійної підготовки вчителів філологічних дисциплін до полікультурного виховання.

Живучи в Криму, регіоні, насиченому культурними й етнічними особливостями, дітям щодня доводиться стикатися з різноманітними етнічними культурами, тому необхідно формувати особистість, яка володіє розвиненим відчуттям розуміння та поваги до інших культур, яка вміє жити в мирі й злагоді з представниками інших культур.

Тематичні тижні "Народи Криму", "Народні традиції кримських татар", "Українські національні свята" дають учителю можливість знайомити дітей з народами Криму, їх традиціями, звичаями, працею і побутом, архітектурою, місцевими письменниками, предметами мистецтва. Організовуючи такі

тематичні тижні зі студентами, ми скористались висновком І. Талаш, що посилити когнітивний компонент етноідентифікації на педагогічних факультетах можна, створивши відповідне мовне середовище, переорієнтувавши зміст виховної роботи з формального відтворення календарно-обрядових традицій на дослідницько-пошукову діяльність студентів, у процесі якої вони з 'ясовуватимуть походження традицій і звичаїв, сакральний зміст символів, їх регіональну специфіку тощо [179, с.144].

Під час проведення тематичного тижня "Сімейний устрій народів Криму" учні можуть ознайомитись з сімейними традиціями, святами, правами й обов'язки по відношенню до інших членів сім'ї в різних народів. Для цього їм заздалегідь пропонується прочитати відповідні літературні твори різних письменників.

До проведення тематичних тижнів вчитель має довго готовуватись. Тому пропонуємо студентам підготувати необхідні матеріали ще під час навчання у ВНЗ. Майбутні вчителі оформлюють такі матеріали у вигляді портфоліо.

Одним із найцікавіших і наймасовіших проектів підготовки вчителів філологічних дисциплін до полікультурного виховання учнів став проект під назвою „Національні свята”, до підготовки якого були залучені студенти всіх філологічних спеціальностей. Студенти розподіляються на групи по 4-5 осіб (можна за національною ознакою) і готуються до інсценізації одного з національних свят. Спочатку здійснюється пошук інформації, найбільш цікавої і значущої для демонстрації особливостей національної культури. Студенти вивчають історію свого народу, його культурні традиції, форми їх сучасного відтворення. Значна увага учасниками проекту приділяється історії проживання свого народу на території Криму, особливостям національної культури, що відрізняють її від інших.

Відбір і структурування інформації такого змісту, як показали наші спостереження, сприяє усвідомленню майбутніми вчителями витоків власної культури та історії її розвитку, мотивує їх до пізнавальної діяльності та самоідентифікації.

Учасники проекту навчались привітанню на мові народів, що проживають у Криму; елементам традиційних національних танців і співів; виготовленню національних страв; демонстрації особливостей характеру, поведінки й темпераменту свого народу, взаємин дорослих і дітей у сім'ї, сімейному виховання тощо.

За результатами виконання проекту проводився конкурс інсценізацій народних свят. Інсценуванням передували розповіді учасників конкурсу на рідній мові про особливості підготовки до свята, його проведення. Жюрі з числа викладачів різних національностей оцінювали вміння розповісти рідною мовою про культурні традиції свого народу і сім'ї; продемонструвати вміння користуватися атрибутами національного вбрання, виготовляти його. Окремо оцінювались акторські здібності майбутніх педагогів у відтворенні національних свят і їх образів.

Наприклад, татарські дівчата інсценували дівочник «Хна геджеси», представники вірменської культури інсценували головне свято літа «Вардавар», студенти єврейської національності інсценували святкування Пуриму, української – Обжинок, кримсько-татарської – Наврузу, німецької – Різдва, російської – Масляниці.

Знайомство студентів з національними традиціями в процесі презентації проектів сприяло їх переконанню, що національні відмінності не є підставою для непорозуміння чи ворожнечі. Все залежить від того, як людина інтерпретує зовнішній вигляд і поведінку людини, яка належить до іншої культури, як вона розуміє їх особливості і сприймає їх.

Для майбутнього вчителя, якому доведеться працювати в полікультурному середовищі, дуже важливо знати національні традиції виховання дітей. Тому під час практичних занять з теорії виховання відводимо місце на вивчення того, які сімейні цінності є в різних національних культурах, як вони зберігаються і наслідуються через виховання дітей. Під час занять студентам пропонується для перегляду фрагменти фільмів про святкування

народження дитини у кримськотатарській і вірменській сім'ях; про традиції виховання дитини у німецькій, єврейській, українській і російській сім'ях тощо.

Ознайомлення майбутніх учителів філологічних дисциплін з особливостями формування національної самосвідомості в поліетнічному просторі, специфікою менталітету різних етносів, способами збереження національної унікальності в процесі інтеграції в полікультурне суспільство відбувається в процесі викладання курсу «Етнопсихологія».

Отже, полікультурне середовище, яке було створено під час професійної підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін, сприяло збереженню національно-культурних традицій і популяризації ідеї про їх відтворення в сьогоденні. Воно відкривало перспективи для формування в студентів потреби у самоідентифікації в межах власної національної культури і усвідомлення інших, стимулювало їх до полікультурної просвіти і самовдосконалення.

Багатонаціональний полікультурний студентський колектив став об'єктивним середовищем для полікультурних відносин і набуття досвіду продуктивності толерантної взаємодії та співпраці для майбутніх педагогів. Він став для них наочним життєвим прикладом доцільності та ефективності прояву толерантності як принципу взаємодії з людьми інших поглядів і національних культур. Набутий таким чином досвід толерантності й толерантної поведінки став для майбутніх учителів філологічних дисциплін поштовхом для їх власних педагогічних проектів, пов'язаних безпосередньо з професійною діяльністю – полікультурним вихованням учнів.

Висновки до другого розділу.

Формування готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища відбувається поетапно, в системі взаємозалежних ланок вищої педагогічної освіти – загальнокультурна, загальнопедагогічна, фахова складові підготовки майбутнього вчителя. Цим забезпечується цілісність професійної підготовки вчителя та формування його духовно-моральної культури й полікультурної компетентності.

Реалізація в професійній підготовці майбутніх учителів описаних у другому розділі організаційно-педагогічних умов сприяла кращому розумінню студентами суті полікультурної компетентності вчителя-словесника; ролі полікультурної освіти та виховання в попередженні міжнаціональних конфліктів; вивченню можливостей філологічних дисциплін в етнічній соціалізації учнів. Власні переконання й досвід виконання проектів допомогли майбутнім педагогам у визначенні того, куди має бути спрямована соціалізація дитини в багатонаціональному колективі, яким чином знання іншої енокультури, її мови, традицій і культурних цінностей впливають на порозуміння з учнем і його сім'єю.

Основні результати дослідження, що описані в другому розділі дисертації, опубліковані в працях автора [5; 7; 9; 14; 22].

РОЗДІЛ 3
ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ

3.1 Організація та етапи експериментально-дослідної роботи

Дослідження проводилося в чотири етапи.

Перший етап – аналітико-пошуковий (2008-2009 рр.) був присвячений практичному знайомству з проблемами міжнаціональних відносин у суспільстві і в системі вищої педагогічної освіти в Україні, вивченню ролі та значення національних і загальнолюдських цінностей в міжнаціональних відносинах студентської та шкільної молоді, вивченню розробленості проблеми полікультурної освіти й полікультурного виховання в теорії і практиці. На цьому етапі було здійснено:

- поглиблений теоретичний аналіз творів кримсько-татарської, української та російської народної творчості, її етичного потенціалу та внеску в загальноцивілізаційний культурний український і світовий простір;
- визначення мотиваційної основи науково-дослідної та проектної діяльності студентів в області вивчення національної культури;
- філософський і історико-педагогічний аналіз проблеми впливу стану міжнаціональних відносин у суспільстві на розвиток вищої педагогічної філологічної освіти;
- з’ясування суті й основних характеристик поняття «полікультурне скредовище».

Другий етап – констатувальний (2010-2011 рр.) передбачав:

- вивчення взаємозв'язку загальнолюдських цінностей і національних цінностей кримського народу, розкриття впливу загальнолюдських і національних цінностей на формування національної культури учнів і студентів філологічних спеціальностей;

- вивчення змісту підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін до роботи в навчальних закладах з етнокультурним компонентом;
- визначення суті й структури полікультурної компетентності педагога, критеріїв і показників її сформованості в майбутніх учителів філологічних дисциплін;
- з'ясування стану готовності випускників філологічних факультетів до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища;
- висування гіпотези, уточнення мети й завдань дослідження;
- наукове обгрунтування організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища;
- побудову моделі підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища.

Дані констатувального етапу дослідження показали, що значна частина вчителів філологічних дисциплін не готова ефективно працювати в поліетнічних класах. Вони нечітко уявляють цілі та завдання навчально-виховного процесу в таких класах і дотримуються традиційної системи навчання, характерної для моноетнічного класу. Це знижує якість філологічної освіти учнів, сповільнює процеси взаємопроникнення культур.

На констатувальному етапі було виявлено реальний стан готовності вчителів філологічних дисциплін до роботи в полікультурному середовищі та досліджено цей аспект професійної підготовки у навчальному процесі ВНЗ. Вивчення стану розробки проблеми в практиці показав, що в професійній підготовці вчителя-словесника майже не враховуються особливості навчального середовища в Криму. Зокрема, проблема організації педагогічної практики студентів часто організовується без урахування аспекту полікультурного виховання, недостатньо використовуються під час практики реальні педагогічні ситуації, які

сприяють формуванню професійної мотивації та усвідомленню чинників ефективної діяльності вчителя в умовах полікультурного навчального середовища. Причинами цього є розрив між теоретичним засвоєнням філологічних, педагогічних і соціо-культурологічних дисциплін і їх застосуванням; недосконаліть змісту, форм і методів підготовки до роботи в полі етнічних класах.

Вивчення практики роботи педагогічних університетів засвідчує, що головна увага з боку професорсько-викладацького корпусу переважно приділяється формуванню не полікультурної компетентності, а лише предметно-методичної компетентності студентів. Професійна підготовка вчителя філологічних дисциплін не досить ефективно формує в нього цілісне системне сприйняття своєї майбутньої діяльності та полікультурний світогляд.

Узагальнення думки вчителів філологічних дисциплін (понад 50 осіб) на основі анкетування показало, що для більшості з них здійснення навчання в полі етнічних класах викликає труднощі: вони не заперечують проти спеціальної підготовки, яка б дозволила їм ефективно реалізувати навчання мовам у полімовному класі.

Під час опитування з'ясувалося, що вчителі, фактично, не готові до викладання української чи російської мови в класах, де кількість учнів української, російської та кримсько-татарської національностей знаходиться у співвідношенні 1:1:1, не мають достатньо знань про можливості філологічних дисциплін у полікультурному вихованні учнів. Така практика негативно впливає на стан професійної комфортності вчителів, знижує рівень їхньої готовності до професійної діяльності в полікультурному середовищі. Відсутність чіткого уявлення педагогів щодо виховного потенціалу філологічних дисциплін не дозволяє правильно визначити його цілі, значення, рівні та масштабність, обрати ефективні методи навчання та виховання.

Опитування випускників вищих навчальних закладів на основі

анкетування показало, що переважна більшість з них не мають чіткого уявлення про полікультурне виховання та його здійснення в певному конкретному загальноосвітньому закладі (школах, ліцеях чи гімназіях). Уявлення про роль і значення філологічних дисциплін у полікультурному вихованні учнів у цих навчальних закладах є поверхневим і не завжди відповідає реаліям. На педагогічній практиці більшість студентів (як показало анкетування та результати усного опитування) тривалий час не можуть адаптуватися до поліетнічного колективу й ефективно використати знання з педагогіки, психології, культурології тощо.

Причиною такого стану, на їхню думку, є недостатній рівень умінь щодо професійної діяльності в полікультурному середовищі. Вони зауважують, що під час проведення пробних уроків у загальноосвітній школі їм вистачає предметних знань. Водночас, рівень їхніх знань не дозволяє проводити уроки на належному рівні з урахуванням полікультурного складу учнів. Брак інформації щодо специфіки діяльності учителів філологічних дисциплін в полі етнічних класах спонукав нас ще на етапі студентських практик робити належні акценти на питаннях, які будуть суттєвими для полікультурної професійної освіти.

З метою з'ясування стану готовності випускників філологічних факультетів до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища серед учителів шкіл Криму та Херсонської області було проведене опитування. Першим запитаням було: – Чи має вчитель-філолог враховувати етнічний склад учнів класу під час проведення уроків і виховних заходів? На це 67,4% учителів відповіли, що етнічний склад класу жодною мірою не впливає на професійну діяльність учителя-словесника; 43,6% висловили пропозицію, що краще було б організовувати моноетнічні класи. На запитання, чи зобов'язаний учитель-філолог здійснювати полікультурне виховання учнів, лише 23,7% дали ствердну відповідь. На наявність виховного потенціалу філологічних дисциплін у полікультурному вихованні учнів вказали 18,5% учителів, але лише 16,7%

змогли запропонувати кілька видів виховних заходів, які доцільно організовувати вчителям-словесникам.

Аналогічні запитання були запропоновані студентам. Порівняти одержані результати можна за допомогою таблиці 3.1.

Таблиці 3.1.

Результати опитування вчителів і студентів стосовно їхнього ставлення до проблем полікультурного навчального середовища

Запитання	учителі, %		студенти, %	
	Так	Ні	Так	Ні
Чи має вчитель-філолог враховувати етнічний склад учнів класу під час проведення уроків і виховних заходів?	32,6	67,4	33,5	66,5
Чи вважаєте, що краще створювати моноетнічні класи, школи?	43,6	56,4	42,1	57,9
Чи зобов'язаний учитель-філолог здійснювати полікультурне виховання учнів?	23,7	76,3	24,8	75,2
Чи володіють виховним потенціалом філологічні дисципліни для полікультурного виховання учнів?	18,5	81,5	17,9	82,1
Чи маєте упереджене ставлення до дітей окремих національностей?	12,4	87,6	6,7	93,3
Чи потрібно вчителя-філолога спеціально готувати до роботи в полікультурному середовищі?	21,4	78,6	25,7	74,3

Як видно з таблиці 3.1, ставлення вчителів і студентів філологічних факультетів до проблем навчання в полікультурному середовищі мало відрізняються, але такі результати вказують на те, що ні вчителі, ні студенти не бачать проблеми поліетнічності класів, а тому й не відчувають потреби у її вирішенні.

В студентських групах окремо здійснювали оцінювання полікультурного середовища ВНЗ. Проаналізуємо результати, отримані в студентських групах, і

покажемо їх в узагальненому вигляді в таблиці 3.2. Як видно з даних таблиці, підсумковий середній бал оцінювання полікультурного середовища ВНЗ складає 3,48 бала (за максимальної оцінки в 5 балів), що вказує на позитивність ставлення до представників інших народів, на наявність у досліджуваних ВНЗ атмосфери толерантності.

Шляхом проведення спостережень, опитувань викладачів і студентів 2008 – 2012 рр. було з'ясовано стан проблеми підготовки майбутніх учителів-філологів до роботи в умовах полікультурного середовища. Одержані показники оцінювання полікультурного середовища досліджуваних ВНЗ підтвердили гуманність стосунків у цілому з представниками інших народів і наявність у студентів толерантності до інаковості та несхожості. Виявлено, що в полікультурному освітньому середовищі ВНЗ визнаються рівноцінність і рівноправ'я всіх етнічних і соціальних груп, неприпустимість дискримінації людей за ознаками національної приналежності, панує атмосфера поваги до інших культур і співпраці з представниками інших етносів (див. табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Середні значення оцінок студентами полікультурного середовища ВНЗ стосовно міжетнічних відносин

Найменування шкали оцінювання	**Оцінка за 5-ти бальною шкалою**
В багатонаціональному колективі навчатись цікавіше	3,6
Ставлення викладачів до студентів не залежить від національності	3,8
Між студентами різних національностей міцні дружні стосунки	3,4
Народні свята й традиції викликають інтерес усіх студентів	3,9
Тематика народознавчих досліджень однаковою мірою орієнтована на вивчення різних етнокультур	3,2
Я готовий допомогти студентам іншої національності в навчанні	3,7
Я готовий вибрати найближчих друзів з представників іншої національності	3,6
Бажання вивчати дисципліну не залежить від того, викладач якої національності її викладає	3,4

Під час викладання дисциплін соціокультурного спрямування часто аналізуються звичаї різних народів	3,4
Я з цікавістю вивчаю звичаї і традиції інших народів	3,2
Інтелектуальна здатність до навчання не залежить від національності	3,4
Повага до викладача визначається його професіоналізмом і особистісними якостями, а не національністю	3,7
Студенти та учні всіх національностей мають однакові права на освіту	4,5
Студенти всіх національностей однаковою мірою підготовлені до викладання філологічних дисциплін в полікультурному середовищі	3,6
Студенти всіх національностей однаковою мірою підготовлені до полікультурного виховання учнів	3,4
Я готовий викладати в багатонаціональному учнівському колективі	3,2
Я готовий до полікультурного виховання учнів	3,1
Середнє значення	3,48

Проте показники готовності студентів філологічних спеціальностей до роботи в багатонаціональному учнівському колективі та до полікультурного виховання учнів виявились занадто низькими (3,2 і 3,1 відповідно за 5-ти бальною шкалою), що й спонукало нас до розроблення та впровадження експериментально-дослідної методики, в основу якої було покладено реалізацію організаційно-педагогічних умов.

Одержані результати вказують на наявність у студентів інтересу до сприйняття інших культур і готовності до особистісної взаємодії в полікультурному оточенні. Підводячи підсумки аналізу результатів емпіричного дослідження, ми можемо зробити такі висновки.

1. Отримані показники оцінювання полікультурного середовища досліджуваних ВНЗ свідчить про позитивність відносин у цілому з представниками інших народів і наявність у студентів толерантності до інаковості та несхожості.

2. Виявлено, що в полікультурному освітньому середовищі ВНЗ визнаються рівноцінність і рівноправ'я всіх етнічних і соціальних груп,

неприпустимість дискримінації людей за ознаками національної приналежності.

3. У ВНЗ панує атмосфера поваги до інших культур і співпраці, вітається надання допомоги представникам інших етносів.

Проте викликає занепокоєння той факт, що твердження „Я готовий працювати в багатонаціональному учнівському колективі" та «Я готовий до полікультурного виховання учнів» одержали мінімальну оцінку. Це спонукало нас до розроблення ще однієї анкети на визначення реального стану готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до роботи в полікультурному середовищі.

З метою встановлення рівня етноідентифікації студентів було проведене опитування за методикою Дж. Фінні. Аналіз відповідей студентів, які належать до українського етносу, показав недостатній ступінь вияву в них етнічної ідентифікації. Переважна більшість опитаних (68,7 %) виявили пізнавальну й громадську пасивність у питаннях, що стосувалися життєдіяльності їхньої етнічної спільноти. Тривожним є і той факт, що були негативні відповіді на твердження, спрямовані на виявлення емоційного компонента етноідентифікації. Наприклад, на твердження «я чітко відчуваю зв'язок зі своєю етнічною групою» або «я відчуваю сильну прихильність до своєї етнічної групи» були відповіді «переважно не погоджуюсь» чи «повністю не погоджуюсь». В українській студентській спільноті виявились також студенти (12,6%), які не змогли на ці твердження дати однозначно позитивну відповідь, що вказує на наявність тенденції до маргіналізації етнічної особистості. Серед студентів-росіян таких виявилось 13,4%.

У той самий час, жодної негативної відповіді на ці твердження опитувальника не було серед студентів, які належать до кримсько-татарського народу. Саме ця група опитаних виявила найбільший ступінь позитивної етноідентифікації. Це підтверджує тезу про те, що процес етноідентифікації відбувається впродовж усього життя і може посилюватися під впливом певних

чинників. У випадку кримських татар – це їх депортація та поступове й сповнене труднощів повернення на рідну землю.

Аналіз результатів констатувального обстеження засвідчує, що для більшості респондентів властиві низький (23%) і середній (38%) рівні сформованості полікультурної компетентності, що дозволяє зробити висновок про недостатню підготовку майбутніх учителів до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища.

Результати проведеного дослідження дозволяють дійти висновку про недостатній рівень сформованості готовності вчителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в полікультурному середовищі, а саме: нечітке розуміння головних ознак полікультурного навчального середовища; неточне уявлення про знання та вміння, що необхідні для здійснення полікультурного виховання учнів; неповне знання як традиційних, так і нетрадиційних форм, методів, засобів навчання та способів їх упровадження в практичну діяльність; низький рівень сформованості вмінь полікультурного виховання.

Професійна діяльність учителя-філолога вимагає від студента зайняти активну громадянську позицію. Враховуючи, що етнічна обізнаність сприяє формуванню позитивної етноідентифікації, яка збільшується з досвідом, отриманням нової інформації і розвитком когнітивних здібностей [175, с.219], вважаємо необхідним посилити когнітивний компонент етноідентифікації (більше дізнаватися про власну етнічну спільноту, її історію, традиції, звичаї), оскільки цього вимагає, зокрема, реалізація соціокультурної лінії в навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи.

Третій етап – формувальний (2012 – 2013 рр.) був присвячений проведенню педагогічного експерименту, в основі якого було впровадження в навчально-виховний процес кількох ВНЗ визначених і обгрунтованих організаційно-педагогічних умов, що детально описано в другому розділі дисертації. Вся експериментально-дослідна робота була спрямована на підготовку студентів до педагогічної діяльності в багатонаціональному

освітньому просторі. Результати експерименту доповідались на конференціях різних рівнів і публікувались у педагогічних наукових виданнях.

Як і в багатьох експериментальних дослідженнях у педагогіці і психології, суб'єкти дослідження часто піддаються досить складним випробуванням у вигляді вимірювання особистісних якостей, обсягу знань, динаміки уявлень, вибору та ін. Незважаючи на те, що метод експерименту мало придатний для отримання результатів, які можна було б розповсюдити на все суспільство в цілому, відзначимо, що проведення формувального етапу нашого дослідження було пов'язане з серйозними етичними проблемами. Наше завдання полягало в тому, щоб після проведення експерименту студенти педагогічних ВНЗ були захищені від дискомфорту та особистих образ. Ми намагались, щоб студенти не відчували дискомфорт і неспокій у зв'язку з тим, що вони дізнаються, що хтось саме до них ставиться так-то тому, що він є представником іншої національності.

Зусилля експериментаторів були спрямовані на те, щоб душевний стан учасників експерименту після закінчення експерименту був не гірший, ніж до його початку. Для уникнення соціальної нерівності ми не розподіляли учасників дослідження паралельно на експериментальні та контрольні групи, оскільки в цьому випадку члени контрольної групи не отримали б позитивного експериментального впливу у вигляді гуманізації полікультурного середовища та оновлення змісту навчального матеріалу. Тому наш експеримент мав так званий послідовний характер, тобто вплив експериментально-дослідної роботи визначався шляхом порівняння результатів опитування випускників минулих років (2009-2010 рр.), яких ми визначили як студентів контрольних груп (КГ), і студентів, які брали участь у формувальному етапі експерименту (2011-2014 рр), яких ми визначали як студентів експериментальних груп (ЕГ).

Такий підхід до вибору КГ і ЕГ пояснюємо тим, що паралельний експеримент як метод придатний швидше для перевірки психолого-педагогічних теорій, ніж для опису змісту соціальної взаємодії (до якого ми відносимо взаємостосунки між суб'єктами різних національностей), тобто

природного протікання соціальних процесів. Тим паче, що міжнаціональні відносини складно виміряти, так само як складно знайти одиницю вимірювання таких загальнолюдських якостей, як добро, зло, правда, неправда і ін. Тому міжнаціональні відносини описувалися нами в ході включеного спостереження з додатковими методами самооцінювання.

Визначався кількісний і якісний склад учасників, здійснювалась підготовка фахівців, які брали участь у експерименті. До проведення експерименту були залучені викладачі філологічних дисциплін, педагогіки, психології, філософії, релігієзнавства, соціології, культурології. Значна увага приділялась самостійній роботі студентів щодо виконання індивідуальних творчих завдань, групових проектів, підготовки позааудиторних виховних заходів.

В експерименті взяли участь 398 студентів трьох спеціальностей:

- „кримсько-татарська і українська мови" 156 чол. (76 в КГ і 80 в ЕГ);
- „кримсько-татарська і російська" 148 чол. (75 в КГ і 73 в ЕГ);
- „українська і російська" 94 чол. (46 в КГ і 48 в ЕГ);

Тобто всього до експерименту було залучено 398 студентів, з яких 197 в контрольних групах і 201 в експериментальних групах.

На початку формувального експерименту визначалися мета й завдання, формулювалися гіпотези дослідження, розроблялась концепція та визначалися теоретико-методичні засади, обґрунтовувалась і створювалась модель підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін до роботи в полікультурному середовищі, здійснювалось прогнозування очікуваних позитивних і негативних результатів, розроблявся розгорнутий план експерименту.

Під час проведення експерименту здійснювались діагностичні зрізи, що констатували стан об'єкта дослідження, були реалізовані визначені організаційно-педагогічні умови, відстежувалась специфіка навчального процесу в умовах проведення експериментальних досліджень, здійснювались вимірювання проміжних (поточних) результатів, коригування запропонованої

експериментальної методики, розробка й експериментальна перевірка інтегрованих лекцій, посібників для студентів, розробка системи роботи викладача із застосування інноваційних методів навчання.

На четвертому – підсумковому етапі (2014 р.) здійснювався аналіз одержаних результатів, перевірка їх вірогідності методами математичної статистики.

Необхідною умовою отримання вірогідних результатів у проведенні педагогічного експерименту є застосування математичної статистики, зокрема, обчислення середніх арифметичних показників властивості у контрольній та експериментальній групах і порівняння їх між собою. У вимірюваннях використано такі шкали:

- номінативна (шкала найменувань): з її допомогою класифікують об’єкти вимірювання, виконують їх групування. Найпростіший випадок цієї шкали – альтернативна (два значення параметра), складніший – класифікація на три і більше груп. Їх використовують при визначенні показників рівня сформованості знань, умінь чи навичок;
- рангова шкала: вимірювання у ній спирається на ранжування понять, що дозволяють не лише визначати тотожність (чи відмінність) об’єктів за певною ознакою, а й надають можливість розташувати їх у порядку зменшення або зростання вимірюваної якості. Прикладом ранжування є визначення найбільш важливої компетентності вчителя філологічних дисциплін;
- інтервальна шкала: дає змогу не лише проранжувати вимірювану властивість, а й визначити, на скільки саме одиниць більше чи менше міститься її в різних об’єктах. Вимірювання спираються на метричні поняття, тобто одиниці вимірювання.
- шкала відношень: дозволяє визначити відношення між кількісним вираженням вимірюваної властивості у різних об’єктів, що зумовлено існуванням нульової точки відліку. Прикладом такої шкали є вимірювання часу виконання завдання, обсягу звіту з практики тощо.

Серед методичних прийомів визначення доцільності проведення педагогічного експерименту важливу роль відігравав метод експертних оцінок і самооцінювання.

Готовність студентів до роботи в полікультурному середовищі перевірялася методом експрес-контролю (письмового або усного), за допомогою якого впродовж 5-7 хвилин студенти повинні були відповісти на низку ключових запитань. Для оцінювання рівня та міцності знань і професійних умінь студентів щодо організації полікультурного виховання учнів застосовано методику теорії вірогідності, що передбачає здійснення розрахунків з метою отримання коефіцієнта середнього квадратичного відхилення стосовно ідеального рівня знань і розвитку умінь. Ця методика дозволяє надавати кожній бальній оцінці певний ранг і вірогіднісну величину; здійснювати обчислення коефіцієнта якості підготовки, який вираховувався за результатами виконання спеціальних завдань. Отримання таких даних вважали важливими, виходячи з припущення, що інтегровані знання, які здобуваються з допомогою активних форм навчання, грунтовніші й тривкіші порівняно зі знаннями, що отримуються у традиційних умовах.

Підсумковий етап дослідження полягав у проведенні інтегрованої обробки даних, зіставленні одержаних експериментальних результатів з поставленою метою і гіпотезою, коригуванні моделі професійної підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін відповідно до прикінцевих результатів, оформленні та описуванні перебігу та результатів дослідження. Надалі експериментальна методика реалізації організаційно-педагогічних умов була впроваджена у різних навчальних закладах, а узагальнені дані теоретичного пошуку й дослідно-експериментальної роботи відображені в навчальних посібниках, статтях, визначені перспективи подальшого дослідження цієї проблеми.

Аналізуючи кваліфікаційну характеристику вчителя філологічних дисциплін, ми спробували виокремити сукупність професійних педагогічних

завдань, моделями вирішень яких повинен володіти майбутній педагог як необхідним мінімумом.

Управління якістю освітнього процесу, забезпечення підтримки студента в просуванні за освітньою програмою можливе за наявності об'єктивного зворотного зв'язку про те, як відбувається оволодіння способами й моделями вирішення навчально-професійних завдань. Об'єктивний зворотний зв'язок забезпечується педагогічною діагностикою.

Аналіз сучасної освітньої ситуації дозволяє стверджувати, що однією з основних проблем педагогічної діагностики є недолік діагностичного "інструментарію", який би дозволяв прослідкувати динаміку змін у процесі становлення особистості майбутнього вчителя.

Базуючись на загальних підходах, розроблених у філософії (Дж. Локк, М. Хайдеггер, К. Ясперс), психології (Ф. Гальтон, А. Біне, В. Анрі, З. Фрейд, С. Рубінштейн, Л. Виготський, Б. Ананьєв та ін.), логіці, діагностування спрямоване на визначення вже відомої науці суті явища, яке характеризує внутрішній стан, структуру та функції об'єкту за допомогою багатобічного його обстеження й пізнавання характерних ознак із застосуванням як загальнодіагностичних, так і специфічних для даного діагнозу методів і засобів.

У теорії пізнання виділяють наступні етапи діагностичного процесу:

1. Виявлення та пізнавання властивих даному об'єкту діагностичних ознак і їх ідентифікація: віддзеркалення зовнішнього образу предмету, процесу, його ознак, відносин і зв'язків.
2. Постановка діагнозу. Висновок про приналежність суті, вираженої в одиничному, до визначеного, встановленого наукою класу, виду предметів.
3. Реалізація отриманих знань з практики для вибирання відповідних засобів впливу і перетворення знань на дії з управління системою, об'єктом, контролем над її станом**.**

Діагностичне пізнання служить конкретним практичним завданням і може стимулювати розвиток об'єкту діагнозу, в даному випадку – професійного становлення майбутнього вчителя.

Суть педагогічної діагностики полягає у відстежуванні якісних змін, що відбуваються в суб'єктові діагностики, окрім цього, важливий аналіз зібраної інформації з метою визначення успіхів і невдач у розвитку, професійному становленні особистості майбутнього вчителя, в розкритті сенсу змін, що відбуваються в суб'єктові діагностики.

Функція зворотного зв'язку педагогічної діагностики дозволяє управляти процесом професійного становлення майбутнього вчителя, відстежуючи процес становлення умінь розв’язування навчально-професійних завдань. Педагогічна діагностика професійного становлення майбутнього вчителя дозволяє відстежувати динаміку вміння студентів розв’язувати навчально-професійні завдання, що дає можливість говорити про орієнтованість педагогічної діагностики на процес становлення майбутнього вчителя.

Сьогодні при розумінні важливості педагогічної діагностики для забезпечення ефективності педагогічного процесу відсутня система діагностичних методик процесу становлення майбутнього вчителя. Розробка такої системи визначається потребою практики. Основою логіки конструювання системи діагностичних методик є розуміння професійного становлення майбутнього вчителя як процесу оволодіння засобами й моделями розв’язування навчально-професійних завдань. Сукупність методик, що розробляється, повинна враховувати як вітчизняний, так і зарубіжний досвід.

Тому в нашому дослідженні для з’ясування ефективності підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін до роботи в полікультурному середовищі застосовували систему критеріїв і відповідних їм показників, що передбачали числовий еквівалент. Частина показників оцінювалась за результатами анкетування й тестування, інша частина – за результатами самооцінювання та спостереження. Окремі з діагностичних методик представлені в додатках.

3.2 Рівні готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в полікультурному середовищі

У контексті проблеми дослідження вважаємо доцільним розглянути питання щодо структури готовності майбутніх учителів до роботи в полікультурному середовищі, визначивши компонентний склад полікультурної компетентності. Розглядаючи структуру полікультурної компетентності майбутнього вчителя, звернемося до сучасного словника іноземних слів, який дає наступне визначення поняття «структура»: “Структура (від латинського structura) – взаєморозташування й зв'язок складових частин чого-небудь; будова, обладнання” [166, с.473].

Л. Данилова в структурі полікультурної компетентності особистості виділяє наступні компоненти: 1) мотиваційно-ціннісний компонент, який включає мотиви, цілі, ціннісні установки студента, що передбачає ставлення до майбутньої професійної діяльності як до цінності та потреби студента у формуванні й самовихованні своєї полікультурної компетентності; 2) когнітивний компонент, який характеризує сукупність знань про культуру, сутність і способи самовиховання полікультурної компетентності; здатність до систематизації й узагальнення знань; 3) діяльнісний компонент, який передбачає наявність умінь вступати в інтеркультурну комунікацію з носіями іншомовної культури, передавати інструментарій самопізнання й саморозвитку іншому, рефлексувати власну діяльність і поведінка; 4) емоційний – обумовлює позитивне оцінювання педагогічних явищ із опорою на соціальні та особистісні значимі цінності, здатність сприймати внутрішній мир іншого й ототожнювати себе з ним [78, с.10].

В основі полікультурної компетентності особистості І. Васютенкова виділяє такі структурні компоненти: 1) у складі професійного компонента автор розглядає культуру спілкування, методичну, інформаційну, рефлексивну культури; 2) культурологічний компонент передбачає знання й розуміння рідної, світової, іншомовної культур, культури міжкультурного спілкування –

культурою безконфліктного існування; 3) особистісний компонент визначає сукупність якісних характеристик, що відображають моральну позицію, яка пронизує всі складові полікультурної компетентності [54, с.19].

О. Щеглова виділяє кілька компонентів у структурі полікультурної компетентності майбутнього фахівця, а саме: 1) когнітивний – освоєння образів і цінностей світової культури, культурно-історичного й соціального досвіду різних країн і народів; 2) ціннісно-мотиваційний, спрямований на формування ціннісно-орієнтовної і соціально-настановної готовності студента до міжкультурної комунікації й обміну, розвиток толерантності стосовно представників інших культурних груп; 3) діяльнісно-поведінковий, спрямований на розвиток здатності до розв'язку професійних завдань при взаємодії із представниками різних культурних груп [202, с.94].

Теоретичний аналіз літератури з проблем готовності до педагогічної діяльності в полікультурному середовищі дозволяє констатувати існування різних поглядів щодо вищевказаного поняття. Так, В. Кузьменко й Л. Гончаренко визначають таку готовність як здатність особистості жити й діяти в багатокультурному суспільстві [68, с.91], а основою такої здатності визначають полікультурну компетентність. Отже, полікультурна компетентність уточнює поняття готовності вчителя філологічних дисциплін до роботи в полікультурному середовищі. На наш погляд, пропонована її структура достатньо повно відображає необхідні для підготовки вчителя професійні знання, уміння, навички та якості особистості педагога, що необхідні йому для професійної діяльності в полікультурному середовищі.

Незважаючи на різні погляді вітчизняних і зарубіжних дослідників щодо змісту поняття «полікультурна компетентність», структури полікультурної компетентності сучасної молоді, науковці одноголосно вказують на принципово важливе значення полікультурної підготовки сучасного вчителя, який повинен відповідати європейським стандартам освіти.

Ми відзначаємо вплив трьох аспектів на формування в майбутніх учителів філологічних дисциплін готовності до професійної діяльності в

полікультурному середовищі: прагматичного, когнітивного і педагогічного. Перший аспект – прагматичний – пов'язаний з формуванням у студентів комунікативної компетентності, що визначається як володіння вчителем системою мовних засобів, засвоєння яких забезпечує комунікативну діяльність у різноманітних ситуаціях спілкування. Другий – когнітивний – свідчить про адекватне використання мови, особливостей культури як інструмента пізнання іншої культури і, отже, засобів розвитку міжкультурної компетентності та особистості в цілому. У свою чергу, педагогічний аспект покликаний визначити модус позалінгвістичного існування полікультурної особистості.

До позалінгвістичних якостей особистості, здатної жити й успішно працювати в ситуаціях міжкультурної взаємодії, відносяться її самостійність, активність, емпатія. В основі останньої лежить досвід емоційно-оцінного ставлення індивіда до етнокультурної взаємодії, прояв толерантності до іншого стилю думок, до іншої позиції партнера по спілкуванню, уміння та бажання розуміти різне, особливе й загальне, універсальне в культурах, у світосприйманні [183, с.24].

У педагогіці поняття готовність визначають як активно-діяльнісний стан особистості, установку на певну поведінку, мобілізованість сил на виконання завдання. Готовність особистості до діяльності виявляється насамперед у її здатності до організації, виконання та регулювання своєї діяльності. Крім того, готовність до діяльності зумовлюється багатьма факторами, найважливішим з яких є система методів і цілей, наявність професійних знань і вмінь, безпосереднє включення особистості в діяльність, у процесі якої найбільш активно формуються потреби, інтереси й мотиви здобуття суттєвих, значущих, найбільш сучасних знань і вмінь.

Поелементний склад готовності до професійної діяльності в більшості праць науковців включає в себе зазвичай такі:

- мотиваційний компонент як сукупність мотивів, адекватних цілям та завданням педагогічної діяльності;

- когнітивний компонент, пов’язаний з пізнавальною сферою людини. Він являє собою сукупність знань, необхідних для продуктивної педагогічної діяльності;
- операційний компонент − сукупність вмінь і навичок практичного вирішення завдань у процесі педагогічної діяльності;
- особистісний компонент, тобто сукупність особистісних якостей, важливих для виконання професійної діяльності.

Основою готовності вчителя-філолога до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища, як було показано в першому розділі та підтверджено результатами експертного опитування, є його полікультурна компетентність. Тому доцільним є визначити структуру полікультурної компетентності, яка є підструктурою професійної компетентності. Структуру професійної компетентності вчителя науковці розкривають через фахові знання, педагогічні вміння, засновані на теоретичних знаннях, особистісні якості, ціннісні орієнтації.

Для того щоб ефективно здійснювати професійну діяльність в умовах полікультурного суспільства, вчителю необхідно мати певні полікультурні якості, ціннісні орієнтації, мотиваційні установки; знання про історію та культуру, звичаї й традиції різних народів; уміння сполучати національну самоідентифікацію з повагою до іншої культури; досвід позитивної взаємодії із представниками різних культур; усвідомлення багатокультурності соціуму; володіння різними мовами.

У нових соціально-педагогічних умовах потрібен учитель, який є активним суб’єктом продуктивної педагогічної діяльності, а не лише носієм сукупності наукових знань і способів їх передавання. Суспільство чекає вчителя з новим світоглядом, який володіє сучасними розвивальними й виховними технологіями, готовий до інноваційної діяльності, до постійного педагогічного пошуку, завдяки якому і стає можливим творчий навчально-виховний процес у школі.

Для того щоб ефективно взаємодіяти в роботі, у сфері міжособистісних відносин необхідна наявність таких якостей, які являють собою інтегративний зв'язок ціннісних орієнтацій, моральних позицій і устремлінь, знань, умінь, етики спілкування. Тому формування полікультурної компетентності студента повинно зайняти значне місце в підготовці майбутнього словесника.

Узагальнюючи погляди науковців на питання про структуру професійної компетентності вчителя (С. Астахова [28], Ю. Картава [105], С. Мурзіна [131], С. Перова [146], Г. П'ятакова [151] та ін.) та полікультурної компетентності студентів (І. Васютенкова [54], Л. Воротняк [62], О. Гуренко [76], Т. Гур'янова [77], Л. Данилова [78] та ін.), ми приходимо до висновку про те, що в структурі полікультурної компетентності майбутніх учителів філологічних дисциплін необхідно виокремити такі компоненти: мотиваційний, ціннісний, когнітивний, особистісний, комунікативний, організаційний, методичний.

Мотиваційний компонент є системою мотиваційних утворень: мотивів, інтересів, потреб, полікультурних якостей, що регулюють повсякденне життя і діяльність особистості в полікультурному суспільстві; прагнення до виховання молоді в дусі гармонійної єдності загальнолюдських і національних цінностей.

Ціннісний компонент включає усвідомлення, внутрішнє ухвалення мозаїчної етнокультурної картини світу як однієї з основних загальнолюдських цінностей, переконання в рівноправ'ї та рівноцінності різних етносів і етнічних культур; розуміння необхідності глибокого оволодіння насамперед культурою власного народу як неодмінної умови інтеграції в інші культури, розуміння впливу широкого спектру соціально-економічних, політичних, культурних, етнічних процесів, що протікають у суспільстві, на формування особистості учня в контексті суспільно-історичних викликів сучасності.

Когнітивний компонент передбачає сформованість системи полікультурних знань, що є орієнтовною основою діяльності педагога в полікультурному суспільстві; розуміння теоретичних основ своєї майбутньої професії в контексті нових соціокультурних викликів часу; розуміння впливу широкого спектру соціально-економічних, політичних, культурних, етнічних

процесів, що протікають у суспільстві, на формування особистості учня в контексті суспільно-історичних викликів сучасності; включає знання цілей, завдань, основних ідей, категорій полікультурної освіти, а також систему знань в області культурології, краєзнавства, історії, етнічної психології і педагогіки та інших, що дозволяють усвідомити багатовимірність і мозаїчність сучасного світу й специфіку культурних проявів на особистісному, груповому й суспільному рівнях; володіння іноземними та регіональними мовами.

Особистісний компонент передбачає наявність у сучасного педагога таких якостей особистості, як гуманізм, демократизм, толерантність у міжнаціональних, міжкультурних і соціальних відносинах, світоглядна зрілість, громадянська відповідальність і активність, розвинена національна самосвідомість, творча активність, високий рівень культури, дотримання соціальних норм і правил поведінки в полікультурному суспільстві, відсутність негативних стереотипів у сприйнятті представників інших культур.

Комунікативний компонент передбачає наявність досвіду позитивної взаємодії з представниками різних культур, уміння ефективно спілкуватися з учнями в навчально-виховному процесі, вести професійний діалог з представниками інших культур.

Організаційний компонент означає здатність пов'язати науково-теоретичні знання з практичною педагогічною діяльністю як чинник успішної підготовки підростаючого покоління до ефективної життєдіяльності в соціокультурних умовах XXI століття; здібність до швидкої та ефективної адаптації до особливостей полікультурного соціально педагогічного середовища конкретного навчального закладу на всіх рівнях навчально-виховного процесу; уміння прогнозувати й підготуватися до змін у межах професійно-педагогічної діяльності.

Методичний компонент означає здатність оволодівати навичками дослідження, вивчення, аналізу культурологічних проблем у конкретній педагогічній діяльності; уміння використовувати наявний потенціал змісту дисципліни в ракурсі цілей і завдань полікультурної освіти, а також вносити

нові ідеї, що відображають етнічне й культурне різноманіття світру, специфіку полікультурної ситуації в тому або іншому регіоні світу, країни; вміння вивчати, аналізувати й використовувати в реальному педагогічному процесі сучасної школи передові інноваційні технології, засновані на принципах гуманізму і демократизму, особистісно-орієнтованому підході як неодмінної умови освіти й виховання молоді.

Перераховані компоненти є тією базою, на якій відбувається подальший розвиток у майбутніх учителів філологічних дисциплін готовності до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища. Визначити динаміку розвитку готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в полікультурному середовищі можна за такими *критеріями*: ціннісно-мотиваційним, знаннєвим, особистісно-поведінковим, професійно-діяльнісним. Взаємозв'язок компонентів полікультурної компетентності і критеріїв готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в полікультурному середовищі показано в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Взаємозв'язок компонентів полікультурної компетентності і критеріїв готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища

Компоненти полікультурної компетентності	Критерії готовності до роботи в полікультурному середовищі
Мотиваційний	Ціннісно-мотиваційний
Ціннісний	
Когнітивний	Знаннєвий
Особистісний	Особистісно-поведінковий
Комунікативний	
Організаційний	Професійно-діяльнісний
Методичний	

Управління якістю освіти в рамках нової освітньої парадигми, в якій особистість, яка навчається, є основною соціальною цінністю, представляється

можливим лише за наявності об'єктивної інформації про те, як здійснюється траєкторія особистісно-професійного становлення майбутнього вчителя в педагогічному ВНЗ, а також шляхом вивчення процесу підготовки майбутніх учителів і якісних змін, що відбуваються в студентові як споживачі даної системи. Особливої значущості в цих умовах набуває отримання об'єктивних даних щодо процесу становлення професійної полікультурної компетентності, про те, як відбувається зростання, становлення, розвиток, інтеграція і реалізація в педагогічному процесі і квазіпрофесійній педагогічній діяльності професійно значущих особистісних якостей і здібностей, професійних знань і умінь; отримання даних про те, якою мірою відбувається якісне перетворення студентом свого внутрішнього світу в полікультурному суспільстві.

Для з'ясування рівня готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до роботи в полікультурному середовищі визначали:

- розуміння студентами й викладачами поняття «полікультурна компетентність», «полікультурне середовище»;

- ставлення студентів і викладачів до проблеми професійної діяльності в умовах полікультурного середовища;

- ступінь сформованості умінь студентів взаємодіяти й співпрацювати з представниками інших культур;

- ступінь задоволеності студентів своїм рівнем полікультурної компетентності.

Оскільки поняття «Полікультурна компетентність учителя-філолога» не знаходить однозначного тлумачення в сучасній дослідницькій літературі, ми визнали доцільним включити в анкету питання про визначення суті полікультурної компетентності вчителя філологічних дисциплін. Усім студентам було запропоновано дати визначення поняття «Полікультурна компетентність учителя-філолога», щоб подивитися, який сенс вкладають вони в дане поняття. Типовими відповідями студентів були такі: 1) «наявність знань у сфері культури та використання цих знань у практичній діяльності»; 2) «рівень розвитку загальної культури вчителя, необхідний для успішного

здійснення професійної діяльності»; 3) «обізнаність у питаннях загальної культури»; 4) «широке поняття, що включає високий ступінь розвитку загальної культури вчителя і його професіоналізму»; 5) «уміння будувати педагогічну діяльність відповідно до норм культури»; 6) «якість учителя, що свідчить про високий рівень його загальної культури»; 4) «готовність викладати філологічні дисципліни на культурологічних засадах».

Більшість респондентів (понад 83%) відзначили, що в чинних вузівських підручниках це поняття практично не зустрічається, і тому вони не змогли дати чіткого й правильного визначення полікультурної компетентності. Багато хто ототожнював полікультурну компетентність або із загальною культурою вчителя (43,5%), або з простою наявністю знань у сфері культури (36,4%), недооцінюючи таким чином значущість інших компонентів полікультурної компетентності. Отже, в ході анкетування з'ясувалося, що переважна більшість опитаних студентів (83,6%) не змогли дати чіткого визначення поняття «Полікультурна компетентність», 13,9% взагалі ухилилися від відповіді. Студентам було важко виділити сутнісні характеристики.

За наслідками проведеного анкетування було зроблено такий висновок: майбутні вчителі філологічних дисциплін розуміють залежність успіху педагогічної діяльності від рівня сформованості полікультурної компетентності: відсутність зв'язку між цими явищами відзначила лише 2,3% від загального числа опитуваних. Основна кількість (71,3%) відзначила значний ступінь взаємозв'язку полікультурної компетентності та професіоналізму вчителя, 6,7% - малий зв'язок, 19,7% - середній ступінь цієї залежності. Отже, більшість студентів (97,7%) визнають значущість полікультурної компетентності студента для його педагогічної діяльності.

До і після проведення експерименту були визначені числові значення показників готовності студентів до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища в контрольних і експериментальних групах (див. таблицю 3.4).

Визначені нами компоненти полікультурної компетентності та відповідні їм критерії і показники готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища надали можливість виявити сильні та слабкі сторони, визначити науково-обгрунтовані шляхи, педагогічні умови й засоби вдосконалення професійної підготовки в системі вищої педагогічної освіти. Показниками готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до роботи в полікультурному середовищі було визначено такі характеристики, що піддаються числовим вимірюванням за допомогою діагностичних методик.

Таблиця 3.4

Критерії та показники готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до роботи в полікультурному середовищі

Критерії	Показники	КГ	ЕГ
Ціннісно-мотиваційний	усвідомлення необхідності полікультурної освіти педагога	3,3	3,8
	усвідомлення необхідності полікультурного виховання учнів	3,2	4
	зацікавлене ставлення до літературних творів різних національностей	3	3,5
	усвідомлення цінності принципу гуманізму в навчанні	3,1	3,6
	ціннісне ставлення до полікультурності професійного оточення, сприйняття полікультурності як чинника взаємозбагачення професійного та особистісного культурного досвіду	3,2	3,8
	бажання вивчати особливості культури рідного народу	2,9	3,5
	бажання вивчати особливості культури інших народів	3,1	3,7
	прагнення одержати полікультурну освіту, сформувати власний полікультурний світогляд	2,7	3,5
	бажання працювати в полікультурному середовищі	2,7	3,5
	прагнення до досягнення ефективної співпраці з колегами, які представляють інші культури	3,1	3,9
Знаннєвий	знання особливостей рідної культури	2,6	3,5
	наявність знань про культуру і традиції народів Криму	2,6	3,5
	знання особливостей менталітету різних народів краю	2,5	3,5
	знання про культуру поведінки відповідно до міжкультурного спілкування	2,6	3,5
	усвідомлення культурної та етнічної різноманітності всіх учасників навчально-виховного процесу	2,5	3,5
	знання основ принципу гуманізму в освіті	3,3	3,9
	розуміння суті й особливостей полікультурного середовища	3,1	3,7
	розуміння суті полікультурної компетентності вчителя-філолога	3	3,5
	знання чинників ефективності взаємодії при реалізації навчально-виховної діяльності в полікультурному середовищі	2,5	3,5
	знання в області особливостей світосприймання і домінуючих інтересів, характерних для представників різних етносів	2,5	3,5
Особи стісно - повед	тотожність зі своєю етнічною спільнотою (етноідентифікація)	3,4	4
	тотожність із соціокультурним простором регіону	3,2	4,1
	тотожність із соціокультурним простором держави	3,3	3,9
	емпатія	3,4	3,9

	толерантне ставлення до представників інших національностей	3,3	3,8
	терпимість до людей з іншими поглядами	3,2	3,6
	відсутність негативних стереотипів у сприйнятті точок зору на предмет освітньої діяльності представників інших культур	3,2	3,5
	поважне ставлення до культури й традицій інших народів	3,2	3,8
	концептуальне мислення, що визначає низьку соціальну дистанцію від людей, що сприймаються як „інші”	3,4	3,9
	висока самооцінка, що дозволяє не бачити загрозу в людях, що сприймаються як „інші”	3,4	3,8
Професійно-діяльнісний	вміння міжкультурної комунікації	3,5	4
	вміння будувати відносини та дії в різних етноконтактних ситуаціях	3,4	3,6
	дивергентність мислення	3,2	3,7
	мобільність поведінки, соціальна активність	3,2	3,4
	уміння розглядати соціальні явища, що вивчаються в художніх творах, з точок зору різних культур	3,1	3,8
	уміння будувати міжособистісні відносини в полікультурному професійному педагогічному колективі, з урахуванням культурних особливостей учасників взаємодії	3,3	3,5
	уміння організувати навчальну взаємодію в полікультурній групі учнів	3,1	3,7
	вміння професійного розв’язання конфліктних ситуацій у міжкультурному спілкуванні	3,3	3,6
	готовність забезпечити процеси порозуміння та взаємоповаги між учнями різних національностей	3,3	3,8
	готовність створити на уроках доброзичливу атмосферу довіри, толерантності, емпатії, турботи	3,4	3,8
	середнє значення	**3,08**	**3,69**

Для того, щоб довести невипадковість розходжень числових даних в КГ і ЕГ, скористаємось формулою обчислення критерію істотності відмінностей (критерію згоди Пірсона) [60, с.137]:

$$t = \frac{v_E - v_K}{\sqrt{\frac{v_E^2}{2n_E} + \frac{v_K^2}{2n_K}}}, \qquad (3.1)$$

де $v_E = \frac{\sigma_E}{\overline{x_E}}$ і $v_K = \frac{\sigma_K}{\overline{x_K}}$, а середнє квадратичне відхилення обчислювалося за формулою $\sigma = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^{n}(x_i - \overline{x})^2}{n}}$ [60, с.137], де n – кількість показників.

Результати обчислень після проведення експерименту дали значення критерію істотності розходжень $t \approx 4{,}12 > 3$, яке свідчить, що відмінність показників в КГ та ЕГ істотна. Це дає підстави вважати, що на формування готовності майбутніх учителів технологій до самоосвіти значною мірою

впливає експериментальна методика організації їхньої самостійної навчально-пізнавальної діяльності.

Спостереження показали, що в експериментальних групах студенти краще засвоїли різні види діяльності – педагогічну, психологічну, предметну в цілому. Під час педагогічної практики вони швидше адаптувалися до умов навчального середовища. Більш аргументованими та правильними є їхні педагогічні рішення у професійній діяльності відносно студентів контрольних груп.

На основі експертних оцінок і характеристик професійної діяльності студентів під час педагогічної практики з'ясовано залежність між запропонованою у дослідженні моделлю і рівнем сформованості професійних якостей майбутнього учителя. Порівняння одержаних результатів у контрольних та експериментальних групах дає можливість зробити висновок про позитивні якісні відмінності в знаннях, уміннях, навичках, особистісних якостях і ціннісних орієнтаціях студентів експериментальних груп. Числові значення визначених показників виступили основою з'ясування рівнів сформованості готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища: низького, середнього, достатнього, високого.

Низький рівень сформованості готовності спостерігався в студентів, які мали елементарні знання про культуру та традиції народів Криму, не завжди адекватно сприймали традиції різних національностей. При усвідомленні особливостей етнічної культури вони відчували певні труднощі. Студенти не ототожнювали себе зі своєю етнічною спільнотою, не виявляли поважного ставлення до культури й традицій інших студентів, не проявляли готовності надати допомогу студентам інших національностей, не вміли поводитися в різних етноконтактних ситуаціях, зовсім не висловлювали емоційного ставлення до традицій різних національностей, були соціально пасивними. Їм не властиві когнітивно-культурологічний та емоційно-ціннісний аспекти поведінки.

До *середнього рівня* ми віднесли студентів, які усвідомлювали особливості етнічної культури; ототожнювали себе зі своєю етнічною спільнотою; були обізнані щодо культури й традицій народів Криму, адекватно сприймали національні традиції різних народів кримського регіону. Проте, студентам важко було виявляти толерантне ставлення до інших, готовність надати допомогу. Для них характерний низький рівень контактності, комунікативності й творчої самореалізації.

Студенти з *достатнім рівнем* сформованості готовності чітко усвідомлювали особливості етнічної культури; ототожнювали себе зі своєю етнічною спільнотою та соціокультурним простором України. У них був достатній запас знань про культуру і традиції народів Криму. Вони виявляли емпатію, поважне відношення до культури та традицій інших народів, адекватно сприймали та виказували емоційне ставлення до національних традицій різних народів. Студенти намагалися будувати стосунки та дії в різних етноконтактних ситуаціях. Водночас вони не демонстрували толерантного ставлення до інших, готовності надати практичну допомого однокурснику іншої національності. Їхні взаємовідносини з однолітками іноді носили конфліктний характер, не завжди відповідали нормам толерантної поведінки.

Для *високого рівня* характерне усвідомлення студентами особливостей етнічної культури; тотожність зі своєю етнічною спільнотою та соціокультурним простором держави; наявність знань про культуру й традиції народів Криму. Студенти, яких віднесено до високого рівня, виявляли емпатію, толерантне ставлення до інших, рівноправність між однолітками, були готовими надати практичну допомогу іншим, ставилися поважно до культури й традицій представників інших національностей, адекватно сприймали традиції різних національностей та виявляли емоційне ставлення до них. Їхня поведінка характеризувалася вмінням будувати відносини та дії в різних етноконтактних ситуаціях, дивергентністю, мобільністю та соціальною активністю.

З метою виявлення рівнів сформованості готовності до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища визначались числові значення

показників за результатами самооцінювання, опитування, спостереження та виконання спеціальних завдань. Розподіл студентів філологічних спеціальностей за рівнями готовності до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища представлено в таблиці 3.5 і на діаграмі 3.1, з яких видно, що в експериментальних групах максимум розподілу припадає на достатній рівень.

Таблиця 3.5

Розподіл студентів філологічних спеціальностей за рівнями готовності до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища

Групи	Всього студентів	Рівні готовності до роботи в полікультурному середовищі			
		Низький 1	Середній 2	Достатній 3	Високий 4
КГ	197	32 (16,2%)	98 (49,8%)	55 (27,9%)	12 (6,1%)
ЕГ	201	21 (10,4%)	63 (31,3%)	94 (46,8%)	23 (11,5%)

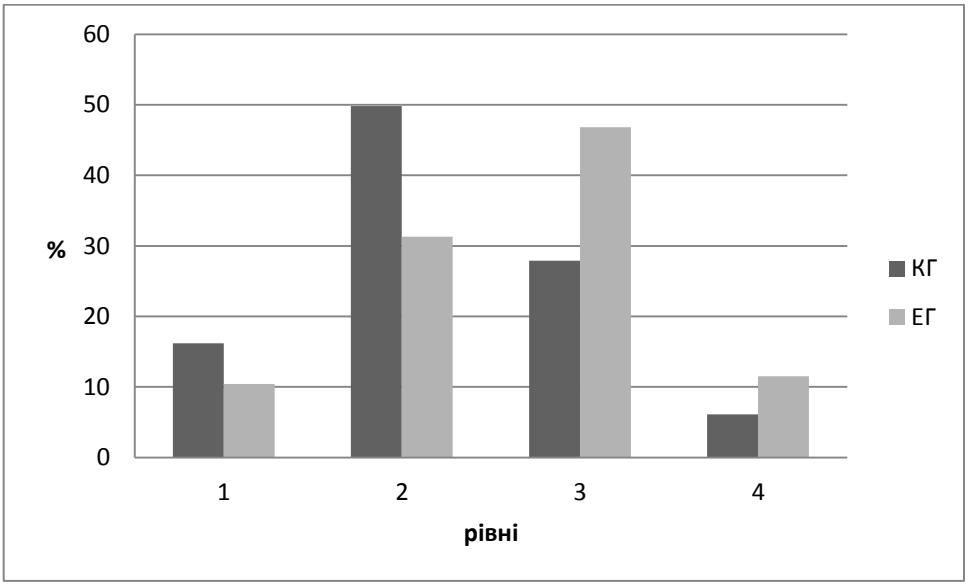

Рис. 3.1 Діаграма розподілу студентів філологічних спеціальностей за рівнями готовності до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища

Одержані результати дозволяють зробити висновок про ефективність реалізованих організаційно-педагогічних умов і запропонувати їх для впровадження в інших ВНЗ, які здійснюють професійну підготовку майбутніх учителів філологічних дисциплін.

Теоретичні основи здійснення полікультурної освіти й полікультурного виховання висвітлені нами в посібнику «Полікультурна компетентність учителя філологічних дисциплін» [23]. Зміст посібника представлено в додатку Д.

Посібник містить аналіз методологічних засад полікультурної освіти майбутніх учителів філологічних дисциплін і може бути корисним викладачам і вчителям філологічних дисциплін, студентам педагогічних спеціальностей у їхній підготовці до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища.

Висновки до третього розділу. Результати спостережень за студентами вказали на існування прямої залежності між установками на толерантну міжетнічну співпрацю і досвідом спілкування майбутніх учителів з представниками інших етнічних груп: чим триваліші контакти з представниками інших національностей, тим позитивніша спрямованість толерантної поведінки майбутніх учителів філологічних дисциплін.

Отже, гуманізоване полікультурне середовище педагогічних ВНЗ:

- активізує процеси самопізнання, саморозвитку студентів, сприяючи розвитку механізмів рефлексії;
- скеровує діяльність викладачів вищої школи на виявлення найважливіших потреб і проблем щодо організації процесу педагогічної взаємодії, в якій кожен має можливість виявити особистісно-значущі цілі життєдіяльності (індивідуальної сфери самореалізації);
- актуалізує пошук засобів і форм адаптації, захисту й підтримки особистості;
- надає допомогу консультативного, інформаційного й практичного характеру;
- сприяє розвитку толерантних якостей студентів.

Інтеграція філологічних, педагогічних і соціокультурних знань дає можливість сформувати в студентів знанієвий компонент готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища.

Організація виховних заходів з розвитку міжкультурної комунікації сприяє національній самоідентичності студентів, формує полікультурний світогляд і розвиває навички полікультурного виховання, що необхідні майбутнім учителям в їхній професійній діяльності.

Тому можна вважати, що визначені й обгрунтовані нами організаційно-педагогічні умови дали позитивний результат і заслуговують на впровадження в інших ВНЗ України.

ВИСНОВКИ

1.На основі аналізу філософської, соціологічної, психологічної, культурологічної та педагогічної літератури в дисертації з’ясовано, що *полікультурне навчальне середовище* – це конкретний соціальний простір навчального закладу, для якого характерне співіснування та взаємодія різноманітних і рівноцінних культур, комунікація представників багатьох етнічних груп, одночасне вивчення й використання різних мов, традицій, народних звичаїв тощо. Полікультурне середовище містить у собі такі підсистеми: соціально-психологічну, інформаційно-когнітивну, комунікативно-педагогічну. Соціально-психологічна формується як система взаємовідносин між суб’єктами навчального процесу. Інформаційно-когнітивна є системою гуманітарних знань (культурологічних, соціологічних, історичних, психологічних, мовних). Комунікативно-педагогічна є сферою спілкування та спільної діяльності суб’єктів середовища, які здійснюють виховний вплив один на іншого, культурно розвиваючись і взаємозбагачуючись.

На формування та функціонування такого середовища значно впливають полікультурна освіта й полікультурне виховання. Тому необхідною є підготовка майбутніх учителів до створення в школі такого культурно-освітнього середовища, котре було б підсистемою зовнішнього полікультурного суспільства й максимально сприяло б соціалізації особистості в полікультурному соціумі. Для здійснення такої місії найкращі можливості має вчитель філологічних дисциплін.

Ураховуючи виклики сучасності, до функцій педагога-словесника на нинішньому етапі розвитку полікультурного суспільства відносимо такі: сприяння позитивній етнічній ідентифікації учнів; усунення суперечності між системами та нормами виховання і навчання домінуючих націй і етнічних меншин; формування уявлень про різноманіття культур і їх взаємозв'язки; усвідомлення важливості культурного різноманіття для самореалізації особистості; виховання позитивного ставлення до культурних розходжень;

розвиток умінь і навичок взаємодії носіїв різних культур на основі толерантності й взаєморозуміння.

Готовність учителя філологічних дисциплін до професійної діяльності в полікультурному освітньому середовищі визначаємо як інтеграційну якість особистості вчителя, що включає систему полікультурних і соціокультурних знань, умінь, навичок, інтересів, потреб, мотивів, цінностей, особистісних якостей, досвіду, соціальних норм і правил поведінки, необхідних для навчально-виховної діяльності в школах з поліетнічним складом.

2. Визначальним чинником підготовки майбутніх учителів-філологів до роботи в класах з поліетнічним складом уважаємо формування їхньої полікультурної та соціокультурної компетентностей, з урахуванням структури яких основними *критеріями та показниками* готовності до роботи в умовах полікультурного середовища визначено такі: ціннісно-мотиваційний (усвідомлення необхідності полікультурної освіти педагога, полікультурного виховання учнів, зацікавлене ставлення до літературних творів різних національностей, усвідомлення цінності принципу гуманізму в навчанні, ціннісне ставлення до полікультурності професійного оточення, сприйняття полікультурності як чинника взаємозбагачення професійного та особистісного культурного досвіду, бажання вивчати особливості культури рідного та інших народів, прагнення одержати полікультурну освіту й сформувати власний полікультурний світогляд, бажання працювати в полікультурному середовищі та співпрацювати з колегами, які представляють інші культури.), знаннєвий (знання особливостей рідної та культури й традицій народів Криму, особливостей менталітету різних народів краю, культури поведінки відповідно до міжкультурного спілкування, усвідомлення культурної та етнічної різноманітності всіх учасників навчально-виховного процесу, знання основ принципу гуманізму, розуміння суті й особливостей полікультурного середовища та полікультурної компетентності вчителя-філолога, чинників ефективності взаємодії під час реалізації навчально-виховної діяльності в полікультурному середовищі та особливостей світосприймання і домінуючих

інтересів, характерних для представників різних етносів), особистісно-поведінковий (тотожність зі своєю етнічною спільнотою, із соціокультурним простором регіону та держави, емпатія, толерантне ставлення до представників інших національностей, терпимість до людей з іншими поглядами, відсутність негативних стереотипів у сприйнятті точок зору на предмет освітньої діяльності представників інших культур, поважне ставлення до культури й традицій інших народів, концептуальне мислення, що визначає низьку соціальну дистанцію, висока самооцінка), професійно-діяльнісний (вміння міжкультурної комунікації, будувати відносини та дії в різних етноконтактних ситуаціях, дивергентність мислення, мобільність поведінки, соціальна активність, уміння розглядати соціальні явища, що вивчаються в художніх творах, з точок зору різних культур, уміння будувати міжособистісні відносини в полікультурному професійному педагогічному колективі з урахуванням культурних особливостей учасників взаємодії, організувати навчальну взаємодію в полікультурній групі учнів, розв'язувати конфліктні ситуації в міжкультурному спілкуванні, готовність забезпечити процеси порозуміння та взаємоповаги між учнями різних національностей й створити на уроках доброзичливу атмосферу довіри, толерантності, емпатії, турботи).

Визначені показники виступили основою з'ясування рівнів сформованості готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища: низького, середнього, достатнього, високого. На констатувальному етапі було з'ясовано, що в контрольних групах 16,2% студентів мають низький рівень, 49,8% досягли середнього, 27,9% - достатнього і лише 6,1% - висого рівня готовності майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища. Такий стан справ спонукав до визначення організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх учителів-філологів до роботи в класах з поліетнічним складом.

3.Аналіз наукових досліджень і практики підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін у різних ВНЗ дозволив теоретично обґрунтувати й

експериментально перевірити організаційно-педагогічні умови та запропонувати модель професійної підготовки вчителів філологічних дисциплін, що забезпечують ефективність формування їхньої готовності до роботи в полікультурному середовищі:

- застосування гуманістично спрямованих педагогічних технологій у межах мультикультурного підходу до вивчення філологічних дисциплін (навчання в контексті діалогу культур; формування толерантних стосунків між студентами; гуманізація спілкування викладачів і студентів);
- інтеграція філологічних, педагогічних і соціокультурологічних знань у професійній підготовці майбутніх учителів філологічних дисциплін (поетапне формування міжкультурних знань, умінь і навичок міжкультурної взаємодії; використання наочних автентичних матеріалів для демонстрації спільного в культурах і системах виховання різних народів; урахування національної специфіки мов регіону);
- використання виховного потенціалу філологічних дисциплін у позааудиторній діяльності студентів.

4.Реалізація цих умов у професійній підготовці майбутніх учителів філологічних дисциплін дала позитивні результати, а саме: частка студентів з низьким рівнем готовності до роботи в полікультурному середовищі зменшилась на 5,8%, а середнього – на 18,5%. У той самий час збільшилась кількість студентів, які досягли достатнього (на 18,9%) і високого (на 5,4%) рівнів. Максимум розподілу студентів за рівнями змістився з середнього в контрольних групах до достатнього в експериментальних групах. Одержані числові результати були перевірені на достовірність методами математичної статистики.

Теоретичні та методичні основи здійснення полікультурної освіти й полікультурного виховання висвітлені нами в посібнику «Полікультурна компетентність учителя філологічних дисциплін». Посібник містить аналіз методологічних засад полікультурної освіти майбутніх учителів філологічних

дисциплін і може бути корисним викладачам і вчителям філологічних дисциплін, студентам педагогічних спеціальностей у їхній підготовці до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища.

Результати проведеного дослідження довели, що доцільне використання народних традицій і культури народів, які проживають на території Криму в їхній історичній цілісності, сприяє вихованню в молоді толерантності, дозволяє запобігти труднощів непорозуміння в полікультурному середовищі життя та професійної діяльності.

Перспективи подальшого дослідження означеної проблеми вбачаємо в розробці структури типових і варіативних навчальних планів підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах полікультурності, науковому обґрунтуванні принципів відбору нормативних і елективних навчальних курсів, їх змісту та найбільш ефективних педагогічних технологій, вивчення впливу специфіки регіону на ефективність і якість філологічної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абібуллаєва Г. С. Деякі аспекти полікультурної освіти / Г. С. Абібуллаєва // Педагогіка і психологія. – 2006. – №1. – С. 75–84.
2. Абсалямова А. Г. Развитие межнациональных отношений студенческой молодежи в системе высшего педагогического образования : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.01 / Абсалямова Амина Габдулахатовна. – Уфа, 2007. – 483 с.
3. Абсатова М. А. Поликультурная компетентность старшеклассников: методология, теория, практика формирования / Абсатова М. А. – Алматы: Изд-во «Дарын», 2008. – С. 5–119.
4. Агадуллін Р. Р. Полікультурна освіта: методолого-теоретичний аспект / Р. Р. Агадуллін // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 3. – С. 18 – 29.
5. Адабашева Ф. Б. Дослідницька діяльність – важлива складова фахової компетенції майбутнього викладач / Ф. Б. Адабашева// Материалы III Международной научно-теор. конф. «Социально-политические и культурные проблемы современности». – Симферополь: ДИАЙПИ, 2010. – С.27- 31.
6. Адабашева Ф. Б. Інновації в процесі підготовки майбутнього вчителя–філолога / Ф. Б. Адабашева // Материалы II Международной научно-теоретической конференции «Социально-политические и культурные проблемы современности». – Симферополь: ДИАЙПИ, 2010. – С.83 – 84.
7. Адабашева Ф. Б. Методика интенсивного преподавания иностранного языка: принципы и приёмы / Ф. Б. Адабашева, Е. С. Мустафаєва // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Київ – Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – Випуск 17. – С.241 – 244.
8. Адабашева Ф. Б. Мовна ситуація й особливості функціонування української й кримськотатарської мов в АРК / Ф. Б. Адабашева // «Культура народов Причерноморья» Научный журнал // Зб. научных трудов. – Выпуск № 156. – Симферополь: Таврический национальный университет им. В.И. Вернадского, 2009. – С.122 – 124.
9. Адабашева Ф. Б. Мотивація самостійної роботи студентів та її вплив на розвиток пізнавальної активності / Ф. Б. Адабашева //Проблеми інженерно-педагогічної освіти: Збірник наукових праць. Харків, 2012, №37. – С.279-282.
10. Адабашева Ф. Б. Особливості підготовки майбутніх вчителів-філологів у полікультурному середовищі / Ф. Б. Адабашева// Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми» // Зб. наук. пр. – Київ – Вінниця: ДОВ «Вінниця», Київ – Вінниця, 2011. – Вип. №27. – С.186-188.
11. Адабашева Ф. Б. Полікультурна освіта як складова професійної підготовки майбутніх учителів / Ф. Б. Адабашева // Україна і світ: гуманітарно-технічна еліта та соціальний прогрес: Мат-ли міжнародної науково-практичної конференції студентів і аспірантів. – Харків: Видавничий центр НТУ «ХПІ», 2014. – С.127.
12. Адабашева Ф. Б. Проблема полікультурності та полікультурної освіти у контексті глобалізаційних процесів в Україні / Ф. Б. Адабашева// Сучасні

інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 35 / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. - Київ-Вінниця: ТОВ фірма "Планер", 2013. – С.143-147.

13. Адабашева Ф. Б. Проблема полікультурності та полікультурної освіти у багатонаціональному середовищі / Ф. Б. Адабашева // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень: зб.наук.пр. – Вінниця: ТОВ "Фірма "Планер", 2012. Вип.1. – С.297- 299.

14. Адабашева Ф. Б. Формування інформаційної культури як етап професійної підготовки майбутнього учителя-філолог / Ф. Б. Адабашева // Міжнародна науково-практична конференція "Проблеми інженерно-педагогічної освіти. Теорія і практика: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції". – Артемівськ: ННППІ УІПА, 2012. – С.38-39.

15. Адабашева Ф. Б. Языковая политика в АР Крым: проблемы и пути их решения / Ф. Б. Адабашева // Українська мова і національні меншини : студентська науково-практична конференція. – Миколаїв: МДГУ, 2008. – С.64 – 67.

16. Аджиева Е. М. Этнокультурные взаимодействия подростков в условиях временного детского коллектива: Дисс. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Моск. ин-т развития личности / Аджиева Е. М. – М., 1996. – 183 с.

17. Акаёмова Ю. А. Повышение качества подготовки будущего учителя к межкультурной коммуникации : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Ю. А. Акаёмова. – Саратов, 2008. – 21 с.

18. Алексашина И. Ю. Гуманизация содержания естественно-научного образования как культурный феномен / Алексашина И. Ю. // Гуманитарная культура учителя: Сб. статей / Сост. Н.И. Элиасберг; под ред. В.Г. Воронцовой. – СПб.: СПб ГУПМ, 2002. – С.18-24.

19. Андрущенко В. Організоване суспільство. Проблема організації та суспільної самоорганізації в період радикальних трансформацій в Україні на рубежі століть. Досвід соціально-філософського аналізу / В. Андрущенко. – К. 2006. — 505 с.

20. Антонюк Р. І. Професійна полікультурна підготовка сучасного вчителя-філолога в Україні /Р. І. Антонюк // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Зб.наук.пр. / За ред. І.А.Зязюна і Н.Г.Ничкало. – Київ, 2003. – С.530-537.

21. Аракелян А. В. Поликультурное образование в многонациональной школе в условиях мегаполиса : Автореф. дис. . канд. пед. наук: 13.00.01 / Аракелян А. В. – Моск. гос. открытый пед. ун-т. М., 1997. – 20 с.

22. Асанова Ф. Б. Гуманізація навчального середовища в професійній підготовці майбутніх учителів / Корольова Н. В., Асанова Ф. Б. // Informacja naukowa I techniczna w planowaniu oraz realizacji badan I wdrozen projektow : Zbior raportov naukowych. – Warszawa: Wydawca: Sp.z.o.o. «Diamond trading toyr», 2014. – S.104-108.

23.Асанова Ф. Б. Полікультурна компетентність учителя філологічних дисциплін: навчально-методичний посібник / Фатма Асанова. – Сімферополь: ДІАЙПІ, 2013. – 104 с.
24. Асанова Ф. Б. Проблема поликультурности и поликультурного образования в контексте глобализованных процессов в Украине / Асанова Ф.Б. // Acta humanistica et scientifica universitatis sangio kyotiensis (Социокультурные и филологические аспекты в образовательном и научном контексте). – Япония, Киото: «Tanaka Print», 2014. – С.48-52.
25. Асанова Ф. Б. Роль учителя філологічних дисциплін у створенні полікультурного середовища в школах Криму / Ф. Б. Адабашева// Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : Зб. наук. пр. – Випуск 39/ Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма "Планер", 2014. – С. 7 -12.
26. Асипова Н. А. Научно-педагогические основы формирования культуры межнационального общения школьников: Автореф. дис... д-ра пед наук. / Асипова Н. А. – Алматы. – 1998. – 47 с.
27. Асмолов А.Г. Историческая культура и педагогика толерантности / Александр Григорьевич Асмолов // Мемориал. – 2001. – №24. – С.61-63.
28. Астахова С. В. Формирование профессиональной компетентности студентов-филологов средствами педагогического управления / Астахова Светлана Вячеславовна : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. – Самара, 2005. – 170 с.
29. Атаева Р. Д. Педагогические условия социальной адаптации подростков в инновационной гимназии с поликультурной средой : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Атаева Раиса Дундаевна. – Ставрополь, 2004. – 199 с.
30. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / Бабанский Ю. К. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
31. Бабенко Л. Сутність та зміст підготовки майбутнього вчителя-філолога до професійного самовдосконалення / Людмила Бабенко // Наукові записки. – Випуск 83. – Серія: Педагогічні науки. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім.В. Винниченка, 2009. – С.18-23.
32. Базиль Л. О. Інноваційні технології у формуванні культуромовної особистості вчителя (на матеріалі викладання теоретико-літературного курсу) / Базиль Л. О. //Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій : Матеріали Міжнар. наук. конф. для студентів, аспірантів, науковців. У 6 ч. – Суми: РВВ СОІППО, 2008. – Ч.4. – С.5-8.
33. Балл Г. О. Гуманістичні задачі педагогічної діяльності / Георгій Олексійович Балл // Педагогіка і психологія. – 1994. – Вип. 2. – С. 3–12.
16. Балл Г. О. Формування готовності до професійної праці у контексті гуманізації освіти / Г. О. Балл, П. С. Перепелиця // Психологічні аспекти гуманізації освіти : кн. для вчителя / за ред. Балла Г. О. – К.; Рівне, 1996. – С. 78–90.
34. Барбіна Є. С. Формування педагогічної майстерності вчителя в системі неперервної педагогічної освіти / Барбіна Є. С. //Неперервна професійна освіта:

теорія і практика: Зб. наук.пр. / За ред. І.А.Зязюна та Н.Г.Ничкало. – У 2-х ч. Ч.2. – К., 2001. – С.24-28.
35. Бахіча Е. Е. Формування толерантності майбутніх вихователів в умовах полікультурного середовища вищого навчального закладу / Бахіча Е. Е. //Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота». – Ужгород: УжНУ, 2011. – № 20. – С.13-16.
36. Безкоровайна О.В. З педагогікою толерантності в третє тисячоліття / Ольга Володимирівна Безкоровайна // Педагогіка толерантності. – 2003. – №3. – С.4-11.
37. Беляев Г. Ю. Векторные критерии культурно-смысловых стереотипов в педагогической практике /Беляев Г. Ю. // Диагностика и мониторинг в сфере воспитания. Сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции 11-13 октября 2006 г. – М.: Педагогическое общество России, 2006. – С.63-67.
38. Бердяев Н. А. Самопознание / Н. А. Бердяев. Л. : Лениздат, 1994. – 246 с.
39. Беспалько В. П. О критериях качества подготовки специалистов / Беспалько В. П. //Вестник высшей школы. – 1998. – №1. – С. 3-9.
40. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. / Іван Дмитрович Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. І : Особистісно-орієнтований підхід : теоретико-технологічні засади. – 2003. – 278 с.
41. Білоус Т. М. Виховання толерантності в студентів вищих педагогічних навчальних закладів у процесі вивчення іноземної мови : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / Білоус Тетяна Миколаївна. – К., 2004. – 224 с.
42. Бєлих О. М. До питання зв'язку міжкультурної комунікації і мови / О. М. Бєлих //Наукові записки. – Випуск 96 (1).– Серія: Філологічні науки (мовознавство): У 2 ч.– Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. – С. 291-294.
43. Библер В. С. От наукоучения к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век / Библер В. С. – М.: Политиздат, 1990. – 413 с.
44. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2008. – 528 с.
45. Божович Л. И. Избранные психологические труды. М.: Международная педагогическая академия. – 1995. – 212 с.
46. Бойченко В. В. Полікультурне виховання молодших школярів у навчально-виховному процесі школи : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / В. В. Бойченко. – Херсон, 2006. – 20 с.
47. Бондаревская Е. В. Педагогика : личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Ростов н/Д : Творч. центр «Учитель», 1999. – 560 с.
48. Борисов В.В. Понятійно-термінологічний сенс національної самосвідомості //Наукові записки: Збірник наукових статей Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова /Укл. П.В.Дмитренко, Л.Л.Макаренко. – К.: НПУ, 2001. – С.40-48.
49. Бородіна Н. С. Шляхи вдосконалення комунікативної компетенції майбутніх учителів-словесників за кредитно-модульної системи / Н. С.

Бородіна // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 52. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2009. – С.250-255.
50. Бубнов Е. Г. Подготовка будущих учителей к полиэтническому воспитанию младших школьников в Автономной Республике Крым : дис ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Бубнов Евгений Григорьевич. – Ялта, 2009. – 243 с.
51. Буяльська Т.Б. Гуманістичні виміри вищої освіти / Буяльська Т. Б. // Гуманізм та освіта. Збірник матеріалів міжнародної науково-практичної конференції, м.Вінниця, 21-23 вересня 2004 р.в 2-х томах. Том 1. – Вінниця: УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2004. – С.6-10.
52. Вакуленко В. М. Механізми процесу розвитку самостійності та самодіяльності студентів / Вакуленко В. М. // Проблеми сучасної педагогічної освіти: педагогіка і психологія – 2010. – Випуск № 26, частина 2.
53. Варфоломеєва Ю. Ю. Формування міжкультурного плюралізму майбутніх вчителів / Варфоломеєва Ю. Ю. //Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету ім. К.Д. Ушинського. – Одеса, 2014. - №7-8. – С.80-86.
54. Васютенкова И. В. Развитие поликультурной компетентности учителя в условиях последипломного образования: автореф. дисс. … канд. пед. наук: 13.00.01 / И.В. Васютенкова. – СПб, 2006. – 27 с.
55. Васютенкова И. В. Современные проблемы поликультур-ного образования / Васютенкова И. В. // Образование в эпоху перемен. Сборник научных трудов. Выпуск 2 / отв. ред. А. А. Макареня, Н. Н. Суртаева, С. В. Кривых. – СПб.: ГНУИОВ РАО, 2006. – 143 с.
56. Васянович Г. П. Категорії „добро» і „зло” у педагогічній діяльності вчителя / Григорій Васянович // Педагогіка і психологія професійної освіти : Науково-методичний журнал. – 2002. - №3. – С.47-56.
57. Вища освіта України і Болонський процес: Навчальний посібник за ред. В. Г. Кременя; Авторський колектив: М. Ф.Степко, Я. Я. Болюбаш, В.Д.Шинкарук. – Тернопіль: Навчальна книга. – Богдан, 2004. – 384с.
58. Волик Л. В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до полікультурного виховання учнів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Волик Лариса Віталіївна. – К., 2005. – 229 с.
59. Волова Л. А. Поликультурное образование и воспитание как способ оптимизации межкультурного общения в современной России / Волова Л. А. – Пятигорск: Вестник ПГЛУ. – 2007. – №№ 3, 4.
60. Воловик П. М. Теорія імовірностей і математична статистика в педагогіці / Воловик П. М. – К.: Радянська школа, 1969. – 220 с.
61. Воротняк Л. І. Особливості формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах / Воротняк Л. І. // Вісник Житомирського державного університету (Педагогічні науки). – 2008. – № 39. – С. 105-109.
62. Воротняк Л. І. Педагогічна технологія формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах : дис ... канд. пед. наук : 13.00.04/ Воротняк Людмила Іванівна – Хмельницький, 2008. – 286 с.

63. Гильмутдинов Б. Р. Тенденции развития и педагогические условия использования прогрессивной мысли Ислама в современной школе : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Гильмутдинов Б. Р. – Казань, 2002. – 179 с.
64. Голік Л. О. Полікультурна освіта в Україні / Л. О. Голік, Т. В. Клинченко, М. Ю. Красовицький, І. Г. Лееченко //Завуч. –1999. – № 29. – С.3-4.
65. Гончаренко Л. А. Підготовка вчителів до формування в учнів полікультурної картини світу / Л. А. Гончаренко, А. М. Зубко, В. В. Кузьменко / За ред. В. В. Кузьменка. – Херсон: РІПО, 2009. – 196 с.
66. Гончаренко Л. А. Полікультурна освіченість педагога : теорія і практика / Любов Анатоліївна Гончаренко. – Херсон : РІПО, 2009. – 136 с.
67. Гончаренко Л. А. Формування готовності вчителів до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища в системі післядипломної освіти : Дис. … канд.пед.наук : 13.00.04 /Любов Анатоліївна Гончаренко. – Вінниця, 2006. – 216 с.
68. Гончаренко Л. А. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи: Навчальний посібник для студентів/ Гончаренко Л. А., Кузьменко В.В. – Херсон: РІПО, 2006. – 92 с.
69. Государственная программа развития высшего образования на 2011 – 2015 г. <http://www.government.by/upload/docs/file4be2eb5d8d5d283a.PDF>
70. Грива О. А. Толерантність в процесі становлення молоді в умовах полікультурного середовища : Дис... д-ра наук: 09.00.10 / Грива Ольга Анатоліївна. – 2008. – 423 с.
71. Гриценко В. В. Поликультурная среда вуза как условие формирования позитивного отношения к представителям других этнокультур /Гриценко В. В., Кузнецова И. В. // Психология образования в XXI веке: теория и практика. – С. 389-391.
72. Гронлунд Н. Е. Оцінювання студентської успішності: Практ. посіб. / Гронлунд Н. Е. – К.: Навчально-методичний центр “Консорціум із удосконалення менеджер-освіти в Україні”, 2005. – 312 с.
73. Грушевицкая Т. Г. Основы межкультурной коммуникации : учеб. для вузов / Т. Г. Грушевицкая, В.Д. Понков, А. П. Садохин ; под. ред. А.П. Садохина. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 352 с.
74. Гукаленко О. В. Поликультурное образование: теория и практика/ О. В. Гукаленко. – Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2003. – 510 с.
75. Гукаленко О. В. Теоретико-методологические основы педагогической поддержки и защиты учащихся-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве : Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 : Ростов н/Д, 2000. – 404 с.
76. Гуренко О. І. Формування етнокультурної компетентності студентів педагогічного університету в умовах поліетнічного середовища : дис ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Гуренко Ольга Іванівна – Бердянськ, 2005. – 295 с.
77. Гурьянова Т. Ю. Формирование поликультурной компетентности студентов ссузов (на материале обучения иностранному языку): Автореф. дис. … канд. пед. наук./ Гурьянова Т. Ю. – Чебоксары, 2008. - С. 11.

78. Данилова Л. Ю. Формирование поликультурной компетентности студента : диссертация... канд. пед. наук : 13.00.01/ Данилова Лариса Юрьевна. – Оренбург, 2007. – 163 с.
79. Демисенова Ш. С. Поликультурная среда как средство саморазвития студентов педагогического вуза. Автореф. дис. … канд.пед.наук: 13.00.08 - теория и методика профессионального образования. – Челябинск: ЮУГУ, 2009. – 20 с.
80. Джуринский А. Н. Развитие образования в современном мире : учеб. пособие / А. Н. Джуринский. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 200 с.
81. Дмитриев Г. Д. Многокультурное образование / Дмитриев Г. Д. – М.: Народное образование, 1999. – 203 с.
82. Дмитриев Г. Д. Теоретические аспекты многокультурного образования в США/ Дмитриев Г. Д. //Педагогика. 1999. – № 7. – С. 107-117.
83. Довгополова Я. В. Формування толерантних відносин студентів у полікультурному середовищі вищого навчального закладу: дис ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Довгополова Яна Володимирівна – Х., 2007. – 206 с.
84. Долженко В. О. Виховання духовних цінностей у студентської молоді в полікультурному просторі : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / В. О. Долженко. – Луганськ, 2006. – 18 с.
85. Дубасенюк О. А. Теорія і практика професійної виховної діяльності педагога : [монографія] / Олександра Антонівна Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2005. – 367 с.
86. Дубасенюк О. А. Інноваційна діяльність як провідний чинник професійної підготовки майбутніх учителів: досвід та перспективи розвитку / Олександра Дубасенюк // Філософія педагогічної майстерності : Зб.наук.пр. / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України / Редкол.: Н.Г.Ничкало та ін. – Київ-Вінниця: ДОВ „Вінниця”, 2008. – С.84-92.
87. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : автореф. дис. … доктора пед. наук : 13.00.04 / К. М. Дурай-Новакова. – М., 1983. – 32 с.
88. Епишева И. И. Диагностика процесса воспитания толерантной культуры студентов Текст. / И. И. Епишева // Среднее профессиональное образование. 2006. – №11. – С. 144-148.
89. Ершов В. А. Поликультурное образование в системе образовательной подготовки учащихся средней школы : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Вячеслав Алексеевич Ершов. – М, 2000. – 194 с.
90. Євтух М. Б. Проблема етнонаціонального розвитку: український і світовий контексти / Микола Борисович Євтух. – К. : Стилос, 2001. – 206 с.
91. Загальна декларація прав людини, прийнята ООН 10 грудня 1948 року // Права людини (основні правові документи): Зб. док. / упоряд. Ю.К. Качуренко. – К.: Наук. думка, 1989. – 248 с.
92. Закон «Про охорону дитинства»…Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2001, № 30. – С. 142.
93. Закон «Про свободу совісті та релігійні організації» //Відомості Верховної Ради УРСР (ВВР), 1991, № 25. – С. 283.

94. Закон України „Про національні меншини в Україні” //Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1992, № 36. – С.529.
95. Закон України «Про загальну середню освіту» // Інформ. вісн. М-ва освіти України. – 1999. – № 15 (серп.). – С. 6–31.
96. Занюк С. С. Психологія мотивації: Навчальний посібник / С.С. Занюк. – К.:Либідь, 2002. – 304 с.
97. Заредінова Е. Р. Напрями та умови реалізації полікультурної освіти в загальноосвітній школі /Заредінова Е.Р., Муєдінова А.С. //Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимра Гнатюка. Серія: педагогіка. –2014. - №1. – С.8-13.
98. Зарічанська Н. В. Науково-методичні аспекти вдосконалення філологічної освіти /Н.В. Зарічанська // Педагогіка і психологія професійної освіти // Науково-методичний журнал. – 2010. – №5. – С. 135-141.
99. Зарічанська Н. В. Реальний стан готовності вчителів філологічних дисциплін до інноваційної діяльності / Н. В. Зарічанська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : Зб. наук. пр. / Ред. кол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. – Вип. 29 – С. 374 - 380.
100. Зарічанська Н. В. Формування готовності майбутнього вчителя філологічних дисциплін до інноваційної діяльності в умовах інформаційного суспільства /Н. В. Зарічанська // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : Зб. наук. пр. / Ред. кол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2010. – Вип. 26 – С. 255-260.
101. Зеленін Г. І. Чинники ефективності мовної діяльності / Зеленін Г.І. // Актуальні проблеми психології : Етнічна психологія. Історія психології. Психолінгвістика. / За ред. С.Д.Максименка. – К.: Міленіум, 2006. – Том IX, Частина 1. – С.69-76.
102. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / Зимняя И. А. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
103. Зязюн І. А. Культурологічна функція виховання студентів педагогічного ВУЗу / Іван Андрійович Зязюн // Вища педагогічна освіта. – 1994. – № 17. – С. 66–72.
104. Зязюн І. А. Педагогіка добра : ідеали і реалії : наук.-метод. посіб. / Іван Андрійович Зязюн. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.
105. Картава Ю. К. Розвиток професійної компетентності вчителів-філологів у системі післядипломної освіти АР Крим / Картава Ю. К. //Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія: педагогіка і психологія. – Вип.35. – 2012. – С.24-29.
106. Климова О. А. Духовний потенціал загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя /О. А. Климова //Гуманізація навчально-виховного процесу: Збірник наукових праць. Випуск ХХУ. /За загальною редакцією В.І. Сипченка - Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ, 2005. – С.71-78.
107. Кобернік С. Г., Кузьмина Н.Ю., Овчарук О.В., Тараненко І.Г. Концепція змісту освіти для європейського виміру України. / Інформаційний бюлетень

Проекту Міжнародного фонду «Відродження», «Навчальний курс «Європейські студії для шкіл». http://osvita.ua/school/school_today/
108. Койкова Е. І. Методика виховання толерантності молодших школярів засобами музики / Е. І. Койкова : Навчально-методичний посібник. – Сімферополь : Н. Ореанда, 2007. – 108 с.
109. Колесник Л. А. Международная академическая мобильность студентов. <http://rudana.in.ua/showanalit_40_.htm>
110. Комогоров П. Ф. Формирование толерантности в межличностных отношениях студентов высшего учебного заведения : Автореф. дис. ... канд. психол. наук / Комогоров П. Ф.; Курган, гос. ун-т. Курган, 2000. – 23 с.
111. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / за заг ред. О. В. Овчарук. – К.,2004. – 112 с.
112. Концепція 12-річної загальної середньої освіти // Інформ. вісн. М-ва освіти України. – 2002. – № 2. – С. 3–22.
113. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Пед. газета. – 2000. – №6. – С. 2.
114. Концепція національного виховання : схвалена Всеукр. пед. радою працівників освіти 30 черв. 1994 р. // Освіта. – 1994. – №7-72. – С.5–6; 11–12.
115. Косогова А. С. Поликультурная среда в многонациональной школе как условие успешной адаптации выпускников / Косогова А.С., Дьякова М.Б. // Современные проблемы науки и образования. – 2008. – № 3. – С.44-48.
116. Костикова Л. П. Мультиплицитное видение культуры как тенденция развития образования / Л. П. Костикова // Высшее образование № 3, 2008. – С. 17
117. Кремінь В. Філософія освіти XXI століття / В. Кремінь // Урядовий кур'єр, 6 лютого, 2003. – № 23. – С. 7.
118. Кузнецова І. О. Проектування саморозвитку майбутнього вчителя-філолога / І. О. Кузнецова // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб.наук.пр. / за ред. Л.Л. Товажнянського, О.Г. Романовського. – Вип.19 (23). – Харків: НТУ „ХПІ”, 2008. – С.190-196.
119. Куликов Ю. П. Методические особенности формирования информационной культуры учащихся 5-7 классов в процессе преподавания ОИВТ: дисс. …канд. пед. наук / Ю. П. Куликов. Тула: – 1996. – 178 с.
120. Куцевол О. М. Теоретико-методичні основи розвитку креативності майбутніх учителів літератури: Монографія/ Куцевол О.М. – Вінниця: Глобус-Прес, 2006. – 348 с.
121. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики / Леонтьев А. А. – М.: Смысл; СПб: Лань, 2003. – 288 с.
122. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : на допомогу здобувачам наукового ступеня / А. В. Литвин. – Львів : СПОЛОМ, 2014. – 76 с.
123. Макаев В. В. Поликультурное образование – актуальные проблемы современной школы / Макаев В. В., Малькова З. А., Супрунова Л. Л. // Педагогика, 1999. – № 4.

124. Маслова В. А. Лингвокультурология / Маслова В. А. – М.: Академия, 2004. – 208 с.
125. Матис В. И. Проблема национальной школы в поликультурном обществе / Матис В. И. – Барнаул: БГПУ, 1999. – 328 с.
126. Матковська М. В. Гуманістична традиція розвитку особистості / Матковська М. В. //Інноваційний розвиток суспільства за умов крос-культурних взаємодій //Матеріали Міжнар. наук. конф. для студентів, аспірантів, науковців. У 6 ч.-Суми: РВВ СОІППО, 2008. – Ч.4. – С.160-161.
127. Межэтнические отношения в Крыму: поиск путей раннего предупреждения конфликтных ситуаций // Сборник исследований, документов и материалов / Под общ. ред. М. А. Араджиони. - Симферополь: СОНАТ, 2005. – 612 с.
128. Миколаївщина багатонаціональна: з історії етнічних спільнот регіону. – Миколаїв: Атол, 2008. – 330 с.
129. Миллер Л. С. Развитие гуманистического мировоззрения в процессе поликультурного образования : автореф. дис. .канд. пед. наук. / Л. С. Миллер. – Владикавказ, 2008. – 23 с.
130. Муналбаева У. Д. Научно-педагогические основы этносоциального воспитания современных школьников: дис. … д-ра пед. наук. – Алматы, 2009. – 175 с.
131. Мурзіна С. В. Ключові компетентності майбутніх учителів-філологів / Мурзіна С. В. // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – ЧНУ, 2009. – Випуск 146. – С. 120-124.
132. Нагорна Л. Національна ідентичність в Україні / Нагорна Л. – К.: ІШЕНД, 2002. – С.16.
133. Назаренко Л. М. Ціннісні ідеї як передумова створення полікультурного простору особистості / Л. М. Назаренко // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 52. – Херсон: Видавництво ХДУ, 2009. – С.193-198.
134. Наролина В. И. Подготовка специалиста к межкультурной коммуникации /Наролина В. И. // Высшее образование в России, 2009. – №1. – С. 124-128.
135. Наушабаева С. У. Проблема поликультурного образования в американской педагогике (анализ концепции Д. Бєнкса) / Наушабаева С. У. // Педагогика. – 1993. – № 1. – С.104-109.
136. Національна доктрина розвитку освіти України : затв. Указом Президента України від 17 квіт. 2002 р. № 347 // Освіта. – 2002. – 24 квіт. –1 трав. (№ 26). – С. 2–4.
137. Начаджян А. А. Этнопсихология / Начаджян А. А. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – С. 186–187.
138. Николаева Л. В. Педагогические основы обучения межкультурной коммуникации в условиях интегрированного курса гуманитарных дисциплин: Автореф. дис… . канд. пед. наук: 13.00.01 / Николаева Л. В. – Якутский гос. ун-т. Якутск, 1999. – 21 с.
139. Нікітіна А. Технологічний аспект удосконалення виразності мовлення вчителя-словесника / Алла Нікітіна //Освіта на Луганщині : Науково-методичний журнал. – Луганськ: ЛОІ ППО, 2009. – №2(31). – С.37-40.

140. Новикова В. И. Формирование конкурентоспособной личности старшеклассника в поликультурной среде лицея : Дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.01 / Новикова Валентина Ивановна. – Ставрополь, 2005. – 219 с.
141. Орел Л. О. Самостійна робота студентів у контексті особістісно орієнтованого навчання / Л. О. Орел // Вісник Житомирського державного ун-ту 2009. – №43. – С.45-51.
142. Педагогика: Большая современная энциклопедия (сост. Е.С. Рапацевич). – Минск: Современное слово, 2005. – 720с.
143. Педагогическая антропология: Учебное пособие / Авт.-сост. Б.М. Бим-Бад. – М.: Изд-во УРАО, 1998. – 576 с.
144. Пентилюк М. І. Проблема уроку української мови в сучасній лінгводидактиці / М. І. Пентилюк // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 45. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2007. – С.81-84.
145. Перетяга Л. Є. Дидактичні умови формування полікультурної компетентності молодших школярів : Дис... канд. наук: 13.00.09 / Перетяга Людмила Євгенівна. – 2008. – 246 с.
146. Перова С. В. Умови розвитку ключових компетентностей майбутніх учителів-філологів у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін / Перова Світлана В'ячеславівна // Освіта та наука в умовах глобальних викликів : Матеріали III міжнародної наук.-практ.конф. – Сімферополь-Судак: ВіТроПринт, 2010. – С.27-29.
147. Пирязев О. Преподавание немецкого языка на основе межкультурной компетенции / О. Пирязев //Высшее образование в России, 2008. – № 11. – С. 125-128.
148. Писаренко Н. В. Профессиональная подготовка учителя к работе над текстом в школах полиэтнического региона (На материале Республики Казахстан) : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Писаренко Нина Васильевна. – Ставрополь, 2004. – 152 с.
149. Програма курсу «Українська мова (за професійним спрямуванням)». Додаток № 2 до наказу Міністерства освіти і науки України від 21 грудня 2009 року № 1150. – http://www.mon.gov.ua/
150. Професійна освіта. Словник: навчальний посібник. – К., 2000. – 149 с.
151. Пятакова Г. Формування професійної компетентності магістра-філолога в умовах освітніх змін / Галина Пятакова // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. 2009. – Випуск 25. – Частина 3. – С.151-161.
152. Розенберг Н. М. Информационная культура в содержании общего образования / Н. М. Розенберг // Современная педагогика, 1991. – №3. – С. 33-38.
153. Розлуцька Г. М. Зміст шкільних підручників як фактор полікультурного виховання молодших школярів у Закарпатті (1919–1939 рр.) : дис. … канд. пед. наук : 13.00.01 / Розлуцька Галина Миколаївна. – Дрогобич, 2006. – 277 с.
154. Сафонова В. В. Культуроведение в системе современного языкового образования / Сафонова В. В. // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 3. – С.23-31.
155. Семеног О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української

мови і літератури: Монографія / Семеног О. М. – Суми: ВВП “Мрія – 1” ТОВ, 2005. – 404 с.
156. Семеног О. М. Система професійної підготовки майбутніх учителів української мови і літератури (в умовах педагогічного університету): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Семеног Олена Миколаївна. – К. , 2005. – 476 с.
157. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. / Валентина Анатоліївна Семиченко. – К. : Вища шк., 2004. – 335 с.
158. Симоненко Т. В. Стилістичний аналіз тексту як засіб формування мовнокомунікативної компетенції студентів-філологів / Т. В. Симоненко // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 52. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2009. – С.247-250.
159. Сідун Л. А. Ідеї полікультурної освіти в загальноосвітніх школах США / Сідун Лариса Андріївна // Науковий вісник Ужгородського ун-ту: Серія „Педагогіка. Соціальна робота”. – №25. – 2012. – С.175-177.
160. Скрябина О. Б. Педагогические условия формирования коммуникативной толерантности у старшеклассников : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06 / О. Б. Скрябина; Костром, гос. ун-т им. Н.А. Некрасова. Кострома, 2000. - 22 с.
161. Скуратівський В. А. Етносоціальна культура як саморегульована система / Віталій Андрійович Скуратівський. – К.: УСДО, 1993. – 200 с.
162. Сластенин В. А. Отчетный доклад об итогах и задачах по модернизации педагогического образования / С. А. Сластенин // Педагогическое образование и наука. 2003. – №1. – С. 3-9.
163. Сластенин С. А. Педагогика / С. А. Сластенин. – М.: Школа-Прес, 2000. – 492 с.
164. Слободчиков В. И. Психологические основы личностно-ориентированного образования / Виктор Иванович Слободчиков // Мир образования – образование в мире. – 2001. – № 1. – С. 14–28.
165. Смолина Т. Л. (2010). Роль международных стажировок в формировании межкультурной коммуникативной компетентности педагога / Смолина Т. Л. <http://humanpsy.ru/smolina/stazhirovka-pedagogov>
166. Современный словарь иностранных слов: толкование, словоупотребление, словообразование, этимология / Л. М. Баш, А. В. Боброва и др. – 3-е изд., доп. – М.: Цитадель-трейд, 2002. – 960 с.
167. Сойчук Р. Л. Актуалізація проблеми національного самоствердження особистості в процесі становлення нації / Р. Л. Сойчук //Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 39 / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2014. – С.435-441.
168. Соколков Е. А. Проблемы поликультур и полиязычий в гуманитарном образовании / Е. А. Соколков, Н. Е. Буланкина. – М.: Университетская книга; Логос, 2008. – 208 с.
169. Соколова І. В. Формування полікультурної компетентності у майбутніх учителів-філологів [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/Portal/soc_gum/

170. Соколова І. В. Особливості формування змісту професійної підготовки майбутніх учителів-філологів / Соколова І.В. // Професійна підготовка вчителів в умовах упровадження кредитно-модульної системи: Мат-ли Всеукраїнської наук.-метод.конф. / Редкол.: В.О.Огневюк та ін. – К.: КМПУ ім. Б.Д.Грінченка, 2007. – С.56-58.
171. Солдатова Г. У. Нарушения этнической идентификации у русских мигрантов / Г.У.Солдатова, Л.А. Шайгерова, Е.И. Шлягина // Социологический журнал. – 1995. – № 3. – С.144-150.
172. Солодка А. К. Кроскультурний тренінг: фасилітація взаємодії / Анжеліка Солодка // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка. – 2012. – №12. – С.103-107.
173. Соловова Е. Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-рефлексивный подход. Монография / Соловова Е. Н. – М.: ГЛОССА-ПРЕСС, 2004. – 345 с.
174. Стернин И. А. Коммуникативное поведение в структуре национальной культуры / Стернин И. А. // Этнокультурная специфика языкового сознания. – М.: РАН, Институт языкознания, 2000. – С. 97.
175. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология: Учебное пособие для студентов ВУЗов / Татьяна Гавриловна Стефаненко. – М.: Институт психологии РАН, «академический проект», 1999. – 320 с.
176. Сухомлинська О. В. Етнопедагогіка – засіб полікультурного виховання / Сухомлинська О. В. // Український оглядач. – 1994. – №8.
177. Сущенко А. В. Проблема професійно-педагогічної підготовки майбутніх викладачів вищої школи до роботи в умовах полікультурного середовища / Андрій Віталійович Сущенко // Зб. наук. праць Бердян. держ. пед. ун-ту. Сер. Пед. науки / гол. редкол. Крижко В. В. – Бердянськ, 2005. – Вип. 1. – С. 120–128.
178. Сысоев П. В. Концепция языкового поликультурного образования / Сысоев П. В. – М.: Еврошкола, 2003. – 236 с.
179. Талаш І. А. Формування етнічної ідентифікації майбутніх вчителів як шлях до розширення україномовного освітнього простору/ Талаш І. А. //Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота». – Ужгород: УжНУ, 2011. – № 20. – С.142-144.
180. Талаш І. А. Культура мовлення як показник рівня сформованості національної самосвідомості / Ірина Анатоліївна Талаш // Педагогіка вищої та середньої школи: зб. наук. праць / гол. ред. В.К.Буряк. – Кривий Ріг: КДПУ, 2010. – Вип. 28. – С.298-305
181. Тамаркіна О. Л. Методи та форми навчання самостійності студентів / Тамаркіна О. Л. // Проблеми сучасної педагогічної освіти: педагогіка і психологія. – 2000. Випуск № 25, частина 1. – С.54-61.
182. Тарасов Е. Ф. Межкультурное общение – новая онтология анализа языкового сознания / Тарасов Е. Ф. // Этнокультурная специфика языкового сознания. – М.: РАН, Институт языкознания, 2000. – С. 19.

183. Тахохов Б. А. Поликультурная компетентность – фактор развития толерантности студентов / Б. А. Тахохов, Н. А. Богатых //Высшее образование 2008. – № 3. – С. 24
184. Телегина А. Т. Особенности иноязычной коммуникативной деятельности в подготовке будущих специалистов / Телегина А. Т. // Известия ПГПУ им. В.Г. Белинского, 2011. – №24. – С. 812-816.
185. Тишков В. А. Новые подходы в теории и практике межнациональных отношений / Валерий Александрович Тишков // Сов. Этнография. – 1989. – №5.
186. Устименко Т. А. Основи міжкультурної взаємодії : навч. посіб. / Т. А. Устименко. – Полтава : Вид-во ПДПУ, 1998. – 214 с.
187. Федоренко В. Л. Енциклопедія інтелектуальних ігор на уроках української мови / Федоренко В. Л. – Х.: Вид.група «Основа» : ПП «Тріада +», 2007. – 432 с.
188. Федун О. О. Викладання рідної мови в режимі інтерактивності / О. О. Федун //Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : Зб.наук.пр. – Випуск 3 / Редкол: І.А.Зязюн та ін. – Київ-Вінниця: ДОВ Вінниця, 2006. – С.79-82.
189. Фоміних Н. Ю. Електронні словники у роботі вчителя-філолога / Н.Ю. Фоміних // Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України : зб.статей за мат-ми Міжнародної наук.-практ.конф., 22-23 вересня 2009 р., м.Ялта; Ч.2. – Ялта : РВВ КГУ, 2007. – С.158-162.
190. Хребтова В. В. Теоретичні основи полікультурного виховання засобами іноземниз мов / В. В. Хребтова // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 52. – Херсон: Видавництво ХДУ, 2009. – С.193-198.
191. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / Андрей Викторович Хуторской // Нар. образование. – 2003. – №2. – С. 58–64.
192. Цибульська Л. І. Роль мотиваційного компоненту навчальної діяльності студента-філолога в системі професійно-методичної підготовки /Цибульська Л.І. //Нові технології навчання. Спеціальний випуск №58. : Матеріали VI Міжнародної наук.-метод.конф. „Духовно-моральне виховання і професіоналізм особистості в сучасних умовах”. Частина 1. – Київ-Вінниця: ІІТЗО, 2009. – С.324-327.
193. Чередниченко Л. А. Суть полікультурної компетентності, критерії та рівні її сформованості у майбутнього вчителя / Л. А. Чередниченко // Вісник ХНПУ ім. Г.С.Сковороди «Філософія» : Зб. наук. праць. – Харків : ХНПУ, 2011. – Вип. 36. – С. 104 – 109.
194. Чередниченко Л. А. Формування культурологічних знань студентів у контексті полікультурної освіти / Л. А. Чередниченко // Педагогіка та психологія: Зб. наук. праць. – Харків : ХНПУ, 2008. – Вип. 34. – С. 109-114.
195. Чередниченко Л. А. Формування полікультурної компетентності майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки : Дис. …канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Чередниченко Л. А. – Харків, 2012. – 255 с.

196. Чередниченко Л. А. Методичні особливості формування полікультурної компетентності майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки / Л. А. Чередниченко // Педагогіка та психологія : Зб. наук. праць. – Харків : ХНПУ, 2010. – Вип. 36. – С. 77 – 84.
197. Черницына С. А. Технология контекстного обучения студентов-филологов в процессе профессионально-педагогической подготовки в университете / Черницына, Светлана Алексеевна : Автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Курганский гос. ун-т , 2000. – 20 с.
198. Шатирко Л. О. Психологічне забезпечення інноваційного підходу до вивчення початкового курсу української мови / Шатирко Л.О. // Актуальні проблеми психології : Етнічна психологія. Історія психології. Психолінгвістика. / За ред. С.Д.Максименка. – К.: Міленіум, 2006. – Том IX, Частина 1. – С.325-330.
199. Шогенов А. А. Интеграционные процессы как фактор развития образовательного пространства поликультурного региона: Монография / А. А. Шогенов. – М.: ФИРО, 2008. – 296 с.
200. Шулда Т. А. Теоретико-методологічні засади вивчення проблеми міжетнічних відносин / Шулда Т. А. //Науковий вісник Ужгородського національного університету: Серія «Педагогіка. Соціальна робота». – Ужгород: УжНУ, 2011. – № 20. – С.189-193.
201. Щеглова Е. М. Поликультурное образование личности как способ формирования поликультурной компетентности /Щеглова Е.М. //Научный вестник Омской академии МВД России. - Омск: Академия МВД России, 2004. - № 2 (20). – С. 59-62.
202. Щеглова Е. М. Развитие поликультурной компетентности будущих специалистов: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Е. М. Щеглова. – Омск, 2005. – 164 с.
203. Щербина В. І. Інтерактивні технології на уроках української мови та літератури / Щербина В. І., Волкова О. В., Романенко О. В. – Х.: Видавнича група „Основа”, 2005. – 96 с.
204. Щукин А. Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика: Учебное пособие для преподавателей и студентов / А. Н. Щукин. – М.: Филоматис, 2004. – С. 139-140 .
205. Якса Н. В. Професійна підготовка майбутніх учителів до взаємодії суб’єктів освітнього процесу: здобутки і перспективи / Якса Н. В. // Нові технології навчання. Зб.наук.пр. Духовно моральне виховання і професіоналізм особистості в сучасних умовах : Спец.випуск №58. Частина 2 : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – Київ-Вінниця, 2009. – С. 273-279.
206. Якупов Г. С. Активизация самостоятельной работы студентов с помощью использования обучающих и тестирующих компьютерных програм /Г. С. Якупов, С. С. Якупов. / Оренбурский государственный университет. – 281 с.

207. Янушевский В. Н. Педагогическое моделирование профессионального развития студентов-филологов в ВУЗе / Автореф.дис… канд.пед.наук: 13.00.08 / Ульяновск. – 2007. – 26 с.
208. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / Ясвин В. А. – М.: Смысл, 2001. — 365 с.
209. A Teacher Education Model for the 21t Century A Report by the National Institute of Education, Singapore (2009). <http://www.nie.edu.sg/files/about-nie/TE21%20online%20version.pdf>
210. Allen W.R. (1997). Preparing women for careers in international management, Journal of Education for Business, 72. – P. 278-283.
211. Altbach P.G, Kelly GR New Approaches to Comparative Education. – Chicago and London: The University of Chicago Press, 1986.
212. Banks J. A. Shaping the future of multikultural education. The Journal of Negro Education 48 (Summer), 1979. – P.237-252.
213. Banks J., Lynch J. Multicultural Education in Western Societies. – London New York - Sydney - Toronto: Holt, Rinehart and Winston, 1986. – 207 p.
214. Batjes D., Byram M. Mediating Languages and Cultures. Towards an Intercultural Theory of Foreign Language education. – Clevedon; Multilingual Matters, 1991. – 230 p.
215. Bhikhu Parekh. Rethinking Multiculturalism. Cultural Diversity and Political Theory. PALGRAVE, 2000. – 379 p.
216. Black J.S. (1990). Cross-cultural training effectiveness: A review and a theoretical framework for future research, Academy of Management Review, 15(1), p. 113-136.
217. Black J.S. (1999). The right way to manage expats, Harvard Business Review,77, p. 52 – 60.
218. Boli J., Ramirez E O. Compulsory Schooling in the Western Cultural Context // Emergent Issues in Education: Comparative Perspectives Albany: SUNY Press. – P. 25-38.
219. Boli J., Ramirez F. O., Meyer J. W. Explaining the Origins and Expansion of Mass Education // Comparative Education Review. 1985. N 29 (2). P. 145-170.
220. Butt R. Appropriate Multicultural Pedagogy and its Implementation in the High School//Multicultural Education: Programmes and Methods / Ed. By R. J.
221. Craft M. Multicultural Education in the United Kingdom//Multicultural Education in Western Societies. London New York - Sydney - Toronto: Holt, Rinehart and Winston, 1986. – P. 76-97.
222. Dinges N. (1983). Intercultural competence. Handbook of intercultural training, New York: Pergamon.
223. Dodd, C.H. (1998). Dynamics of intercultural communication (5 th edition), Boston: McGraw-Hill.
224. Gay G. Multicultural Teacher Education//Multicultural Education in Western Societies. London- New York Sydney - Toronto: Holt, Rinehart and Winston, 1986. – P. 154-177.
225. Goldstein R. Analyser le fait educatif: ethno-education comparee, une demarche, un outil. Lyon, 1998. – 176 p.

226. Grant C. Recearch and Multicultural Education / C. Grant. – Washington, DC.: The Falmer Press, 1992. – 275 p.
227. Holmes B. Causality, Determinism and Comparative Education as a Social Science // Theories and methods in comparative education. – Frankfurt am Main& New York: Peter Land, 1992. – P. 115-141.
228. How Do You Define 21st-Century Learning? (2010). Education week teacher sourcebook <http://www.edweek.org/tsb/articles/2010/10/12/01panel.h04.html>
229. Howard – Hamilton, M.F. (2003). Creating a culturally responsive learning environment for students of colour, Working paper for Scholarship of Teaching and Learning Symposium, Bloomington, USA.
230. Ijaz A. Guidelines for Curriculum Writing in a Multicultural Milieu//Multicultural Education: Programmes and Methods / Ed. By R. J. Samuda a. S. L. Kong. Kinston-Toronto: Intercultural Social Sciences Publ. Inc, 1986. – P. 105-114.
231. Keršienė, K, Savanevičienė, A. Defining and Understanding Organization Multicultural Competence, Engineering Economics, (2005). № 2 (42). – P.45-52.
232. Kim M. Cross-cultural comparisons of the Perceived Importance of Conversational Constraints // Human Communication Research. 1994. №21. – P.128-151.
233. Kutschker M. (2002). Internationales Management: mit 100 Textboxen/von Michael Kutcher und Stefan Schmid. – 2., bearb. Aufl.- München; Wien: Oldenbourg.
234. Lambert R. (1994). Parsing the concept of global competence in Educational exchange and global competence, New York: Council on International Educational Exchange.
235. Leiba-O'Sullivan, Sh. (1999). The distinction between stable and dynamic crosscultural competencies: implications for expatriate trainability, Journal of International Business Studies, 30 (4). – P. 709-725.
236. Nieto S. Affirming Diversity / S. Nieto / The Sociopolitical Context of Multicultural Education. – Pearson Education, 2004. – 464 p.
237. Oullet F. Teachers Preparation for Intercultural Education. //Multicultural Education: Programmes and Methods / Ed. By R. J. Samuda A. S. L. Kong. -Kinston -Toronto: Intercultural Social Sciences Publ. Inc, 1986. P. 15-24.
238. Pachay B. Methods of Integrating Ethics Studies into the Curriculum//Multicultural Education: Programmes and Methods / Ed. By R. J. Samuda a. S. L. Kong. Kinston-Toronto: Intercultural Social Sciences Publ. Inc, 1986. – P. 115-122.
239. Pai Y. Cultural Foundations of Education. Columbus, OH: Merrill Publishing Company, 1990. – 310 p.
240. Parsons K. Review of the Effects of learning Styles on Achievement//Multicultural Education: Programmes and Methods / Ed. By R. J. Samuda a. S. L. Kong. Kinston-Toronto: Intercultural Social Sciences Publ. Inc, 1986. – P. 33-44.
241. Rost-Roth M. Forderung interkultureller Kompetenzen im Tertiarsprachenunterricht Deutsch nach Englisch. In: Hufeisen B, Mehrsprachigkeits konzept –

Tertiarsprachen - Deutsch nach Englisch. – Europaisches Fremdsprachen zentrum. – Strasbourg, 2003. – S.51-84.
242. Samuda R. The Role of Psyhometry in Multicultural Education: Implication and Consequences/Multicultural Education: Programmes and Methods / Ed. By R. J. Samuda a. S. L. Kong. Kinston-Toronto: Intercultural Social Sciences Publ. Inc, 1986. – P. 47-58.
243. Scholz Ch. (2000). Personalmanagement: Informationsorientierte und verhaltenstheoretische Grundlagen, Műnchn: Vahlen.
244. Singh A. Effects of Teacher Perception on Achievement//Multicultural Education: Programmes and Methods / Ed. By R. J. Samuda a. S. L. Kong. -Kinston-Toronto: Intercultural Social Sciences Publ. Inc, 1986. – P. 89-102.
245. Soderberg, A. M. (2002). Rethinking Cross Cultural Management in a Globalizing Business World, International Journal of Cross Cultural Management, 2 (1). – P. 103-121.
246. Sola, N., Wilkinson, J. Developing intercultural competence. http://www.ece.salford.ac.uk/proceedings/papers/04_07.pdf
247. Stern P.C. Why do People Sacrifice for their Nations? / Peter Stern // Political Psychology. – 1995. – Vol.16. – №2. – P.217-235
248. UNESCO and the Issue of Cultural Diversity / Ed. By K. Stenou. – Paris: UNESCO, 2000.
249. UNESCO Universal Declaration on Cultural Diversity / Adopted by the 31st session of UNESCO's general conference on November 2, 2001. – http://www.inst.at./kulturen/unesco/declaration_english.htm.
250. Watson K. Education Policies in multicultural societies. Comparative Education, 1981. – 17-31 p.
251. Webster Universal Dictionary. Harver educational Services, 1993. - C. 200.
252. Westie F.R. Race and ethnic relations // R.E.L. Paris (ed.). Handbook of modern sociology. Chicago, 1964. – 120 p.
253. Wright O. The Role of the Administration in Multicultural Education //Multicultural Education: Programmes and Methods / Ed. By R. J. Samuda a. S. L. Kong. Kinston-Toronto: Intercultural Social Sciences Publ. Inc, 1986. – P. 69-76.

ДОДАТОК А

Декларація прав національностей України

(Відомості Верховної Ради України (ВВР), 1991, № 53. – С.799) Верховна Рада України, виходячи з Декларації про державний суверенітет України, з Акта проголошення незалежності України, керуючись Загальною декларацією прав людини та ратифікованими Україною міжнародними пактами про права та свободи особистості, прагнучи утвердження в незалежній, демократичній Україні священних принципів свободи, гуманізму, соціальної справедливості, рівноправності всіх етнічних груп народу України, беручи до уваги, що на території України проживають громадяни понад 100 національностей, які разом з українцями становлять п'ятдесятидвохмільйонний народ України, приймає цю Декларацію прав національностей України:

Стаття 1

Українська держава гарантує всім народам, національним групам, громадянам, які проживають на її території, рівні політичні, економічні, соціальні та культурні права. Представники народів та національних груп обираються на рівних правах до органів державної влади всіх рівнів, займають будь-які посади в органах управління, на підприємствах, в установах та організаціях. Дискримінація за національною ознакою забороняється й карається за законом.

Стаття 2

Українська держава гарантує всім національностям право на збереження їх традиційного розселення і забезпечує існування національно-адміністративних одиниць, бере на себе обов'язок створювати належні умови для розвитку всіх національних мов і культур.

Стаття 3

Українська держава гарантує всім народам і національним групам право вільного користування рідними мовами в усіх сферах суспільного життя, включаючи освіту, виробництво, одержання і розповсюдження інформації. Верховна Рада України тлумачить статтю 3 Закону "Про мови в Українській РСР" таким чином, що в межах адміністративно-територіальних одиниць, де компактно проживає певна національність, може функціонувати її мова нарівні з державною мовою. Українська держава забезпечує право своїм громадянам вільного користування російською мовою. В регіонах, де компактно проживає кілька національних груп, нарівні з державною українською мовою може функціонувати мова, прийнятна для всього населення даної місцевості.

Стаття 4

Усім громадянам України кожної національності гарантується право сповідувати свою релігію, використовувати свою національну символіку, відзначати свої національні свята, брати участь у традиційних обрядах своїх народів.

Стаття 5

Пам'ятки історії та культури народів та національних груп на території України охороняються законом.

Стаття 6

Українська держава гарантує всім національностям право створювати свої культурні центри, товариства, земляцтва, об’єднання. Ці організації можуть здійснювати діяльність, спрямовану на розвиток національної культури, проводити в установленому законом порядку масові заходи, сприяти створенню національних газет, журналів, видавництв, музеїв, художніх колективів, театрів, кіностудій.

Стаття 7

Національні культурні центри і товариства, представники національних меншин право на вільні контакти із своєю історичною батьківщиною.

ДОДАТОК Б
Методичні рекомендації

до проведення діалектологічної практики

для студентів спеціальностей

«Українська мова *і* література, англійська мова і література»,

«Кримськотатарська мова і література, українська мова і література»

(фрагмент)

3. Програма-питальник для діалектологічної практики.
3.1. Лексика.
3.1.1. Відомості про населений пункт.

1. Як називається ваше село? (Записати за місцевою вимовою у формах називного і родового відмінка однини, а також у прикметниковій формі.
2. Чи змінювалась назва села? Коли? Чому?
3. Звідки походять ці назви? Які є документи, перекази, пісні тощо, пов'язані з цими назвами?
4. Як називають жителів села за найменуванням населеного пункту? (У множині, у чоловічому та жіночому роді однини),
5. Коли і ким засноване село, коли і звідки прийшли поселенці? Хто були перші жителі цього населеного пункту (кріпаки, казенні селяни, коліки тощо)?
6. Який основний склад населення за національністю? Чи відбувалися зміни в складі населення? Коли і з яких причин?

3.1.2. Власні назви.

1. Чи не прозивають мешканців цього села жителі сусідніх сіл? Чому вони так говорять?
2. Які найпоширеніші прізвища **у** селі? **Яке походження Вашого** прізвища?
3. Які прізвиська є в селі? Чому вони виникли?
4. Які найпоширеніші офіційні та неофіційні імена чоловіків, жінок, дітей?
5. Як по-місцевому звуться вулиці, кутки, площі тощо?
6. Які були назви колгоспів?
7. Як називаються сусідні села?

У. Як називаються балки, яри, ниви, луги, орні поля, річка, став, джерело тощо, чому?

3.1.3. Рельєф.

1. Як називаються підвищення рельєфу: *горбок, горб, пагорб, курган, могила* тощо та їх частини: *схил, вершок* чи?..
2. Як називаються пониження релєфу: *долина, балка, яр, байрак, круча, обрив, рівчак* чи?..
3. Як називаються рівні площі?

А. Як називаються водойми:*річка, струмок, озеро, став, джерело* чи?..

3.1.4. Сільскогоспадарські культури.

1. Які культури висівають у полі? Які їх сорти?

2. Що садять на городі? Які їх різновиди?
3. Що росте на баштані? Які сорти?

3.1.5. Сільскогосподарські знаряддя.

1. Якими машинами тепер обробляють поля? Чим обробляли поля колись?
2. Якими знаряддями виконують роботи на городі?
3. Як називаються частини плуга, борони, коси, лопати, сапи, вил, граблів?
4. Як гострять косу?
5. Чим звозять урожай з поля тепер? А колись? Як називаються частини цих транспортних засобів?

3.1.6. Рільництво та городництво.

1. Як називають родючу землю?
2. Як називають зорану землю? А землю, зорану на зиму? Засіяну сільскогосподарськими культурами?
3. Які є способи оранки?
4. Як проходить процес орання?
5. Як називається пропуск в оранці?
6. Як називається пропуск у косінні?
7. Як називається час збирання зернових культур? Час збирання сіна?
8. Як називається людина, яка оре, жне. косить, молотить?
9. Як називаються етапи росту й розвитку культур: *висаджування, садіння, квітування, викидання цвіту, колосіння, дозрівання* тощо?
10. Як називається місце, де молотять зерно?
11. Як називаються відходи при обмолоті?
12. Як називається поле, на якому скосили пшеницю, ячмінь, овес, просо, гречку, кукурудзу, соняшник, картоплю, горох, капусту тощо?
13. Як називається солома пшенична, житня, ячмінна, вівсяна тощо?
14. Які ще записано слова, пов'язані з рільництвом та городництвом?
15. Які культури вирощують на городі?

3.1.6. Тваринництво.

1. Як називають велику рогату худобу (загальна назва)?
2. Де її випасають?
3. Хто її пасе?
4. Які є назви тварин за статтю і за віком?
5. Як називається вагітна корова, свиня, вівця, кобила, кішка?
6. Як називають "народити теля, порося, ягня, лоша, щенят, кошенят"?
7. Які звуки видають різні тварини?
8. Яких свійських птахів тримають у вас?
9. Як їх називають за статтю і віком?
10. Які звуки видають птахи?

1]. Як кличуть і відганяють корів, бичків, телят, ягнят, коней, кіз, корів, собак, котів, гусей, качок, курей, індиків?

3.1.8. Рослини.

1. Які фруктові дерева ростуть у садах? Які сорти? Як називаються їхні плоди? Опишіть їх.
2. Які росіуть ягідні кущі? Опишіть їх плоди.

3. Які :н і а єте декоративні дерева і кущі?
4. Яке зілля росте на гароді? Описати, змалювати чи сфотографувати ці рослини.
5. Яке зілля росте в полі? Описати, змалювати чи сфотографувати його.
6. Які знаєте лікарські рослини? Які хвороби вони лікують? Якими рослинами лікувалися Ви?
7. Які квіти ростуть біля хати? Назвати їх, описати.
8. Які квіти ростуть у кімнатах?

3.1.9. Дикі тварини.

1. Як називаються дикі тварини - загальна назва (в однині і множині)?
2. Які тварини водяться у вашій місцевості? Які вони на вигляд?
3. Де вони живуть, що їдять, які звуки видають?
4. Яких ще диких тварип ви знаєте? Звідки? Що про них чули?
5. Які казки про них знаєте?

3.1.10. Дикі птахи.

1. Яких птахів ви знаєте? Які вони?
2. Де вони живугь? Які звуки видають?
3. Які пісні, казки, прислів'я про них знаєте?

3.1.11. Землеводні плазуни і комахи.

1. Які знаєте види жаб? Як вони виростають? Які звуки видають?
2. Які плазуни тут водяться? Як їх ще називають? Які вони?
3. Яких ще плазунів ви знаєте, звідки?
4. Які комахи є у вас? Які їх види?
5. Які ще назви комах ви знаєте?
6. Які пісні, казки, прислів'я про них знаєте?

3.1.12. Будівництво.

1. Як називається місце, де знаходиться хата з господарськими будівлями?
2. Як називається жилий будинок? Чи однаково називається кам'яний будинок і дерев'яний? Старий і новий?
3. З чого будують хату?
4. Які етапи будівництва?
5. З яких частин складається хата зовні (і*фундамент, стіни, дах, труба.,.)'?*
6. Чим покривають хату?
7. Як називаються частини хати всередині (*підлога, долівка, стіни, стеля...)?*
8. Як називаються частини дверей, вікна?
9. Як називаються різні приміщення в хаті *(ганок, веранда, кухня, кімната...)?*
10. Що знаходиться над, стелею під дахом (*горище, гора...У?*
11. Як туди добиратися?
12. Як називаються допоміжні приміщення *[літня кухня, підвал, погріб...)?*
13. Як називається приміщення для зберігання зерна?
14. Як називається приміщення для домашніх тварин, птахів? Опишіть їх.
15. Де зберігається сіно, дрова?
16. Чим обгорожують двір? Які знаєте види огорожі? Як проходити до хати?
17. Як обігрівають .хату взимку?
18. Які знаєте частини печі?

19. Як колись замикали двері?

3.1.13. Меблі та інші хатні речі.

1. На чому сидять у хаті тепер? А раніше? Опишіть.
2. На чому сплять?
3. Які частини ліжка?
4. Що кладуть під голову? Чим укриваються?
5. Які бувають подушки? Як їх роблять?
6. Чим застилають ліжко? Який вигляд має застелене ліжко тепер? А колись?
7. Куди складають одяг, інші речі тепер? А колись?
8. Де знаходиться посуд? Куди його ставили колись?
9. Чим застилають стіл? Чим витирають лице, руки?
10. Чим прикрашають хату тепер? А колись?
11. Що вішають на вікна тепер? А колись?
12. Чим підмітають у хаті, на дворі?
13. У що збирають сміття?
14. Чим освітлюють хату тепер? А колись? Опишіть.
15. Чим тепер прасують речі? А колись?
16. Де знаходяться книжки?
17. Що стелять на підлогу тепер? А колись?

3.1.14. Посуд, кухонне начиння.

1. Як називається посуд (загальна назва)?
2. Де зберігається вода? А раніше?
3. Чим набирають воду, шоб напитися?
4. У чому варять їсти тепер? А колись?
5. На чому смажать? На чому печуть?
6. Де зберігають сіль, цукор?
7. Чим їдять?
8. Чим ріжуть хліб? Які бувають ножі?
9. Чим наливають рідку їжу?
10. На чому відціджують вермішель?
11. На чому труть моркву, буряки?
12. З чого п'ють чай, компот, вино, горілку? А раніше?
13. У чому варять варення?
14. У чому перуть?
15. Де зберігають муку? Чим її просіюють? Які частини сита?
16. У що доять корову?
17. У якому посуді зберігають молоко тепер? А раніше?
18. Як раніше збивали масло?
21. У чому квасили капусту? Чим різали? Як накривали?
22. У чому носять картоплю? Які бувають кошики? З чого їх роблять?
23. Як називається посуд для напоїв?

3.1.15. їжа, напої.

1. Як називається споживання їжі (*сніданок — снідати, обід - обідати...)!*
2. Як називається вода, що кипить?

3. Як називається випечений хліб (*хлібина, булка, буханка, буханець...)!* Яка між ними різниця?
4. Як називається окраєць хліба (*горбушка, ціпуіика...)?*
5. Як називається шматок хліба (*скибка, кусень.,..)!*
6. Як називається тверда зовнішня частина хліба? А м'яка внутрішня?
7. Які ще печені вироби з тіста ви знаєте *(книш, перепічка, корж, коржик...)!* Яка між ними різниця?
8. З якою начинкою печуть пироги? Як їх називають?
9. Які є вироби з вареного тіста *(галушки, вареники, локшина...)!* Що таке варениці?
10. Які вироби з тіста смажать на сковороді?
11. Як називаються млинці з начинкою?
12. Як називається товчена квртопля? Оладки з картоплі? Картопля в мундирах?
13. Як називається яйце? А фарбоване яйце?
14. Якдазивається бульйон?
15. Як кажуть на зажарку?
16. Які є перші страви?
17. Як називають картоплю, тушковану з м'ясом?
18. Як називають капусту з м'ясом?
19. Як називається холодець?
20. Які *у* вас відомі страви місцевої кухні? Як вони готуються?
21. Як називається настойка з вишні, сливи, терну?
22. Як називається горшка?
23. Як називаються інші напої?
24. Які страви готують на різні свята?

3.1.15. Одяг, взуття, прикраси.

1. Яка загальна назва одягу?
2. Як називається жіночий верхній і нижній одяг?
3. Як називається чоловічий верхній і нижній одяг?
4. Як називаються деталі одягу?
5. Як називається пояс? Чим ще підперізуються?
6. Як називаються головні убори? З чого їх роблять?
7. Які старовинні назви одягу ви знаєте? Що вони означають?
8. Як називаються різні види взуття?
9. Як називаються частини взуття?
10. Як називаються жіночі прикраси на шиї? У вухах?
11. Як називаються жіночі прикраси на руках?
12. Які прикраси для волосся?
13. Чим прикриваються від дощу?

3.1.16. Сім'я. Спорідненість. Свояцтво.

1. Як називається сім'я? Прізвище? Прізвисько?
2. Як звертаються до батька, матері?
3. Як звертаються до дочки, сина?
4. Як називається немовля, дитина, близнята?
5. Як називає чоловіка дружина, а дружину чоловік?

6. Як називаються нерідні батьки, діти?
7. Як називається єдиний син, дочка?
8. Як звертаються до діда, баби?
9. Як звертаються до сестри, брата?
10. Які згрубіло-зневалсливі форми до слів "дід", "баба"?
11. Як називається дівчина шлюбного віку?
12. Як називається дівчина, що йде заміж?
13. Як ще називають хлопця?
14. Як називається рідний брат матері, батька?
15. Як називається дружина материного чи батькового брага?
16. Як називається батькова або материиа сестра?
17. Як називається брат чи сестра дружини?
18. Як називаються чоловікові брат і сестра?
19. Як називається син батькового чи материного брата, сестри?
20. Як називається дочка батькового чи материного брата, сестри?
21. Як називається синова дружина?
22. Як називаються мати і батько дружини?
23. Як називаються чоловікові батько і мати?
24. Як називають зятя, що живе в батьків дружини?
25. Як називаються діти дітей?
26. Як називають предків?
27. Як називають позашлюбну дитину - хлопчика, дівчинку?
28. Які ще назви на означення спорідненості ви знаєте?

3.1.18. Людина, її риси.

1. Як говорять про статуру людини *(гладкий, худий, коренастий...)!*
2. Як називають горбатого?
3. Як називають людину з витрішкуватими очима? Косоокого? Сліпого?
4. Як називають людину з великими вухами, губами, зубами, головою?
5. Як називають лисого, кучерявого?
6. Як називають людину за зовнішним виглядом? За силою? За розумом?
7. Як називають людину за рисами характеру?
8. Як називають чоловіка, жінку розпусної поведінки?
9. Як називають хлопця-підлітка, дівчину-підлітка?
10. Як називають ровесника?
11. Як називають молоду заміжню жінку?
12. Як називають коханця? Коханку?
13. Як називають чоловіка, жінку, що розлучилися?

3.3.19. Метеорологія, астрономія.

1. Як називається сонячна літня погода?
2. Як називається засуха, спека?
3. Які назви вітрів ви знаєте?
4. Як називається буря, грім, блискавка, злива?
5. Як називають сонце з дощем?
6. Як називають снігопад, ожеледь?
7. Як ще називають мороз?

8. Що звисає з даху при відлизі?
9. Як називається іній?
10. Як називається низька температура?
11. Як називаються різні зірки?
12. Як називається час перед світанком?
13. Як називається різний час дня?
14. Як називаються пори року?
15. Які ше метеорологічні та астрономічні назви ви знаєте?

3.1.20. Звичаї, ігри, розваги, повір'я.

1. Як називається колективна безплатна допомога?
2. Які родинні свята ви знаєте?
3. Які музичні інструменти ви знаєте? Хто грає на кожному з них?
4. Як називаються ііри молоді? Як у них грали?
5. У які ігри фали діти?
6. З якими іграшками гралися діти?

Які слова пов'язані з весільним обрядом?
Які слова пов'язані з похоронним обрядом?
Які слова пов'язані з ворожінням?
Хто такі русалки? Що ви про них знаєте?
Які ще міфічні сили ви знаєте?

3.1.21. Дитяче мовлення.

1. Які слова вживаються в розмові з маленькими дітьми на позначення їжі, питва, речей, тварин?
2. Як називають дії, ознаки?
3. Які ще слова дитячого мовлення ви знаєте?

3.5. Спостереження над усним і писемним мовленням учнів місцевих шкіл.

1. На основі аналізу зв'язних текстів, записаних від школярів, та спостережень над спонтанним усним мовленням учнів встановити, які діалектні явища є в мовленні учнів місцевої школи.
2. Визначити ступінь насиченості діалектними явищами усного мовлення учнів молодших (1-4), середніх (5-8) та старших класів (9-11).
3. З'ясувати, як впливає шкільне навчання на засвоєння учнями норм літературної мови. Визначити, які діалектні явища характеризуються стійкістю і послідовно вживаються в мовленні учнів.
4. Виписати з письмових робіт школярів помилки, зумовлені впливом місцевої говірки, визначити їх характер, встановити процентне співвідношення до загальної кількості помилок.
5. Ознайомитися з системою роботи учителів-словесників місцевої школи з попередження помилок у мовленні учнів, зумовлених впливом говірки.

ДОДАТОК В

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА ДЛЯ ВЧИТЕЛІВ ЩОДО ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ

(бесіди, уроки, сценарії)

1. Бондарчук А. Сделай шаг навстречу: школа толерантности / А. Бондарчук // Позакласний час. – 2010. – № 10. – С. 3-32.
2. Валюх Т. Людина починається з добра / Т. Валюх // Позакласний час. -2010. - № 9. – С. 41-42.
3. Встречи во Вселенной: игры для старшеклассников на развитие толерантности // Позакласний час. – 2010. - №10. –С. 33-36.
4. Гарнійчук В. Дискусія як один із методів виховання патріотизму старших підлітків: [рольові ігри] // Позакласний час. – 2009. - №17-19. – С. 3-6.
5. Комариця М. «Виховуй у собі людську душу…»: [сценарій на тему «Людина починається з добра»] / М. Комариця // Зарубіжна література. – 2011. - №9. – С. 21-24.
6. Кравець О. Вчимося бути толерантними: (бесіда-тренінг, 9-11 кл.) / О. Кравець // Моральне та громадянське виховання. – Х.: Основа, 2008. – С.105-107.
7. Кузьмина Н. Давайте уважать друг друга: мероприятие, направленное на формирование доброго, внимательного отношения к людям / Н. Кузьмина // Читаем, учимся, играем. – 2011. - № 3. – С. 102-107.
8. Лисицина Ю. Виховання толерантності у старшокласників засобами художньої культури: методичний матеріал / Ю. Лисицина // Мистецтво та освіта. – 2009. – N4. – С. 48-50.
9. Моцна І. В ім’я загального добра: [сценарій про толерантність] / І. Моцна // Позакласний час. – 2010. - № 10. – С. 25-27.
10. Нестерова О. Поняття про толерантність: (для учнів 5-8 класів): [бібліотечна лекція] / О. Нестерова // Шкільний бібліотекар. – 2011. - №2. – С. 15-16.
11. Нетяга Т. Быть человеком на Земле: (час духовного поиска) / Т. Нетяга // Моральне та громадянське виховання. – Х.: Основа, 2008. – С.108-122.
12. Прокопенко Т. Толерантність врятує світ: сценарій / Т. Прокопенко // Позакласний час. – 2010. – № 10. – С. 28-29.
13. Хлинова Н. «Багато націй є на світі, але ми всі одна сім’я»: (до Міжнародного дня толерантності) / Н. Хлинова // Шкільна бібліотека. – 2010. - № 10. – С. 89-92.
14. Целова Д. Мы все такие разные: игровое мероприятие, посвященное понятию «толерантность» / Д. Целова // Читаем, учимся, играем. – 2010. - № 11. – С. 62-65.
15. Шевченко О. Твори добро на радість людям: фрагменти години спілкування / О. Шевченко // Розкажіть онуку. – 2010. – № 11. – С.69.

ДОДАТОК Д

ЗМІСТ НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНОГО ПОСІБНИКА «ПОЛІКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН»

Асанова Ф . Б. Полікультурна компетентність учителя філологічних дисциплін : навчально-методичний посібник /Фатма Асанова. – Сімферополь, 2013. – 104 с.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА

СУТНІСТЬ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА ТА ЙОГО ОСОБЛИВОСТІ В УКРАЇНІ

ПРОБЛЕМА ПОЛІКУЛЬТУРНОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ГЛОБАЛІЗАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ

ФУНКЦІЇ ПЕДАГОГА-СЛОВЕСНИКА НА НИНІШНЬОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СУСПІЛЬСТВА

ПОЛІКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧИТЕЛЯ-ФІЛОЛОГА ЯК ОСНОВА ЙОГО ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

ВИСНОВКИ

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ

ДОДАТОК Е

Лекційне заняття з теми: “Фразеологія — скарбниця кожного народу”.

Мета: поглибити знання студентів про фразеологізми; з'ясувати джерела їх виникнення; познайомитися з фразеологічними одиницями кримськотатарської, української та російської мов та визначити їх лексичне значення; поглибити знання та зацікавленність до культур інших народів Криму.

Література:

1. Структурний аналіз кримськотатарських фразеологізмів // Филологические студии. – 2000. – №1. – С.15–17.
2. Походження і розвиток фразеологізмів кримськотатарської мови // Культура народов Причерноморья. – 1999. – №7. – С.149–150.
3. Къырымтатар эдебиятынынъ сонъ деври. Переклад доповіді професора Б.Чобан-заде. Навчальний посібник. – Сімферополь: Доля, 2003. – 130 с.
4. Деятели крымскотатарской культуры (1921–1944 гг.) Биобиблиографический словарь. Навчальний посібник. Сімферополь: Доля, 1999. – 228 с.
5. Бирих А. К., Мокиенко В. М., Степанова Л. И. Словарь русской фразеологии. Историко-этимологическкй справочник. — СПб.: Фолио-Пресс, 1998. — 704 с.
6. Эмирова А. М. Русская фразеология в коммуникативном аспекте. — Ташкент: ФАН, 1988. — 91с.
7. Етимологічний словник української мови / Голов, ред. О. С. Мельничук. — К.: Наук, думка, 1982—1989. — Т. 1—3.
8. Івченко А. Українська народна фразеологія: ономасіологія, ареали, етимологія. — Х.: Фоліо, 1999. — 304 с.
9. Кононенко В. Символи української мови. — Івано-Франківськ: Плай, 1996. — 272 с.
10. Мамчич І. П. Стилістичне вживання фразеологічних одиниць живої народної мови в художніх творах В. Чапленка // На ниві української філології: 36. наук, праць / За заг. ред. І.С. Попової, Ю.Ф. Прадіда.— Д.: Пороги, 2003, —С. 159—171.
11. Подюков Н.А. Народная фразеология в зеркале народной культуры. — Пермь, 1991. — 127 с.

План заняття:

1. Основні поняття термінів “фразеологія — як розділ мовознавства”, “фразеологічні одиниці”. Класифікація фразеологізмів.
   - Особливості кримськотатарської фразеології. Джерела виникнення кримськотатарських фразеологізмів.
   - Фразеологія української мови.
4. Особливості російської фразеології. Джерела виникнення російських фразеологізмів.

1. Основні поняття терміну “фразеологія”. Фразеологія — скарбниця кожного народу.

Фразеологія (гр. Phrases - зворот, вислів і logos - поняття , вчення) називається

розділ мовознавства, що вивчає усталені мовні звороти.

Об’єктом дослідження фразеології як розділу мовознавства є стійкі вислови, їх семантика, структура, походження, роль у мові, взаємозв’язок з іншими мовними одиницями, зокрема словом і реченням.

Фразеологізмом (фразеологічною одиницею) називається "лексико-граматична єдність двох і більше компонентів, граматично організованих за моделлю словосполучення чи речення, яка, маючи цілісне значення, відтворюється у мовленні за традицією, автоматично". Наприклад: *байдики бити (ледарювати); показати, де раки зимують (провчити, покарати); лебедина пісня (останній вияв таланту); стати на ноги (одужати).*

Фразеологізми об'єднуються в єдину систему одиниць на основі таких типологічних ознак:

1) семантична цілісність (неподільність) компонентів фразеологізму (значення фразеологічної одиниці не може бути витлумачене на основі значень тих слів, які входять до неї);
2) стабільність компонентного складу, усталеність порядку слів;
3) автоматичність відтворення фразеологізму в мовленні;
4) кількакомпонентний склад;
5) можуть вступати в синонімічні й антонімічні відношення: теревені правити - *ляси точити - дурниці молотити; хоч греблю гати* - кіт наплакав;
6) характеризуються образністю.

Фразеологія як окрема лінгвістична дисципліна виникла в 40-х роках 20 ст. у радянському мовознавстві. Передумови теорії фразеології були закладені в працях А. А. Потебні, І. в. Срезневського, А. А. Шахматова і Ф. Ф. Фортунатова. На розвиток фразеології істотний вплив зробили ідеї Ш. Баллі. Питання про вивчення стійких сполучень слів у спеціальному розділі мовознавства - фразеології - був поставлений в навчально-методичній літературі ще в 20-40-х рр. у роботах Е. Д. Поливанова, С. В. Абакумова, Л. А. Булаховського. Вивчення фразеологического складу пов'язано і з потребами лексикографічною практики, зі специфікою фразеографии.

Класифікація фразеологізмів, запропонована акад. В. Виноградовим, набула найбільшого поширення. За цією класифікацією виділяють три типи фразеологізмів - фразеологічні зрощення, фразеологічні єдності і фразеологічні сполучення.

Фразеологічні зрощення - це такі семантично неподільні сполучення слів, цілісне значення яких не пов'язане зі значенням тих слів, що входять до їх складу: дати гарбуза (відмовити тому, хто сватається), собаку з 'їсти (набувати досвіду), пекти раків (червоніти від сорому), тримати камінь за пазухою (затаїти образу), дивитися крізь пальці (не помічати), танцювати під чиюсь дудку (підкорятися), нагріти руки (нажитися).

У більшості випадків фразеологічні зрощення дослівно іншими мовами не перекладаються, наприклад: укр. замилювати очі - *рос. пускать пыль в глаза.*

Фразеологічна єдність - це такі семантично неподільні фразеологізми, цілісне значення яких умотивоване значенням слів, що входять до їх складу: накивати п ятами (втікати), вітер в кишенях гуде (немає грошей), міняти шило

намило, крутити носом (упиратися), не вішати голови (не втрачати надії).

Фразеологічне сполучення - це такі фразеологізми, складові частини яких мають певну самостійність: одне з слів може бути замінене іншим: ставати (зіп ятися) на ноги (набиратися сил), чиста совість (чиста душа), відвести очі (відвести погляд).

За ознакою відтворюваності та усталеністю компонентів виділяють такі мовні одиниці, як *прислів'я, приказки, крилаті вислови*.

Прислів'я - стійкий, ритмічний за будовою вислів повчального характеру. У ньому зафіксовано практичний досвід народу та його оцінка різних подій і явищ: *До булави треба голови; Сметаною вареників не зіпсуєш; Дружній череді і вовк не страшний.*

Приказка - стійкий вислів, який образно розкриває певне явище. Приказки позбавлені узагальнювального, повчального характеру і висловлюють незавершену думку: Більше щастя, як розуму; Хто не працює, той не помиляється; Була би шия, а хомут буде.

Крилаті вислови (слова) - стійкі образні вислови, засвоєні з фольклорних або наукових джерел, вислови видатних осіб. Основною їх ознакою є зв'язок з літературним джерелом, стійкість і популярність завдяки їх влучності: *Мертві сраму не бояться; Слово, чому ти не твердая криця (Леся Українка); Караюсь, мучусь, але не каюсь (Т. Шевченко).*

2. Особливості кримськотатарської фразеології. Джерела виникнення кримськотатарських фразеологізмів.

Крим є багатонаціональним середовищем в якому проживає багато різноманітних народів з різними звичаями, традиціями, конфесійними поглядами, літературними надбаннями і т. д. У кожного народа Криму є своя історія, своя культура яка передавалась з покоління в покоління. В Криму, як ми знаємо, проживають кримські татари, українці, росіяни, болгари, вірмени, караїми, греки та інші.

Сьогодні ми поговоримо, учні, о фразеологічних одиницях різних народів які проживають поруч з нами на території Крим. Як ви знаєте, фразеологія вважається великою скарбницею кожного народу, великим надбанням, здобутком його мудрості й культури, що містить багатий матеріал про його історію, боротьбу з гнобителями й нападниками, про звичаї, ідеали, мрії й сподівання. Також до фразеології належать усталені в мові звороти та вислови, прислів’я, приказки та крилаті слова.

Фразеологія привертає увагу не тільки мовознавців, але й істориків, етнографів, філософів та педагогів.

Фразеологія кримськотатарської мови є справжньою скарбницею, яка відображає великий життєвий досвід кримськотатарського народу, його дотепність, кмітливість та мудрість.

Фразеологічні звороти дуже тісно пов’язані з життям народу і яскраво показують його стан і розвиток, тому величезне значення має дослідження фразеології саме з цієї точки зору. Усталені сполучення слів не створюються у процесі мовлення, а вилучаються з пам’яті цілими, як такі ж готові витвори, якими є слова.

Щодо походження, то, очевидно, найдавнішими є ті фразеологічні звороти кримськотатарської мови, які виникли ще до прийняття ісламу кримськими татарами і пов'язані з вірою у надприродні сили. Але найбільшим, невичерпним джерелом збагачення фразеології кримськотатарської мови є усна народна творчість, а також мова різних соціальних верств. Особливу увагу в кримськотатарській мові, також як і в інших мовах, привертає питання про правомірність включення в число об'єктів фразеології прислів'їв і приказок.

Відзначається, що характерними ознаками фразеологічних одиниць кримськотатарської мови є образність, усталеність і відтворюваність. Решта ознак, як топостійність чи непостійність компонентів, можливість їхньої перестановки, включення нових слів та інші, є факультативними.

У кримськотатарській мові є безліч фразеологізмів, первісне значення яких уже втратилося, залишилося лише переносне значення, яке стало основним значенням колишнього словосполучення.

Після завоювання Криму Росією з російської мови у кримськотатарську стали проникати слова здебільшого побутові, які увійшли у фразеологічні словосполучення, максимально пристосувавшись до фонетичних норм кримськотатарської мови: "Ишлер къартоп" – "Справи картопля" – справи погані.

Звичаї, традиції, пов'язані з весільними, святковими, похоронними обрядами, безперечно, стали фактором, що зумовив появу низки фразеологічних зворотів кримськотатарської мови: "Баш къошмакъ" – "Голову додати" – одружити.

Виникнення фразеологічних зворотів якнайтісніше пов'язане з історичними подіями, що відбувалися в Криму: "Баш эгмек" – "Голову схилити" – підкоритися.

Ці фразеологізми свідчать про трагічні події в історичному минулому.

У фразеології кримськотатарської мови відображено і рід діяльності, якою здавна займалася та частина народу, котра мешкала у степових районах Криму. Наприклад: *скотарство*, як найдавніша галузь господарства і джерело існування, породило масу понять, позначених різними назвами і термінами. Майже всі вони у складі фразеологізмів збереглися у кримськотатарській мові у своєму первісному вигляді: "Ат аркъасында догъмакъ" – " На спині коня народитися" – бути вправним наїзником.

Але найбільшим, невичерпним джерелом збагачення фразеології кримськотатарської мови є усна народна творчість, яка представлена такими прикладами: "Еди къат ер тюбюнде" – "Сім верстов до землі" – дуже глибоко.

За фразеологізмами, які функціонують у мові, можна побачити самобутні риси народу – їхнього творця. У кримськотатарській мові є багато фразеологічних зворотів, притаманних лише їй, – вони могли виникнути тільки у кримськотатарському середовищі: "Къыркъ дереден сув кетирмек" – "приносити воду із сорока рік " – базікати без угаву.

Великий пласт фразеологічних одиниць різної структури сформувався у руслі розмовного мовлення внаслідок переносного вживання побутових найменувань і зворотів. Наприклад: "Къазан асмакъ" – "Почепити каструлю" –

почати готувати їсти.

Чимало фразеологічних зворотів у кримськотатарській мові виникло на основі словосполучень: “Аякъкъа турмакъ” – “На ноги встати”– розбагатіти.

Як відомо, активним і постійним “постачальником” фразеологічного матеріалу на всіх етапах розвитку мови є художня література. На жаль, більшість культурних цінностей, створених предками сучасних кримських татар, безповоротно загинула. До нас дійшла лише незначна частина. У голландському місті Лейден (у бібліотеці університету) зберігається джонк (книга у шкіряній оправі) віршів Абдульмеджита ефенді, в яких трапляються такі фразеологізми, як: “Къара къан ичмек” – “Чорну кров пити” – зазнати багато горя. Цілу низку фразеологізмів можна знайти в одного з найвидатніших поетів нашого народу та й усього Сходу – Ашика Умера, який творив у XVII столітті: “Гонъюль дюшюрмек” – “Загубити душу” – закохатися.

Дуже цікаві і своєрідні фразеологізми знаходимо у книзі “Ахмедіє”, яка написана декілька століть тому: “Башына урды беля” – “По голові вдарило горе” – трапилося нещастя. В одному з уривків твору Едіпа ефенді (XVII) “Сефернаме” фіксується такий фразеологізм: “Козьге къара тюшмек” – “В очі чорнота опустилася” – вмерти.

З початку XX століття активно використовується новіше – порівняно з іншими традиційними ресурсами розвитку кримськотатарської фразеології – джерело, як-от термінологія. Термінологічні сполуки можуть виконувати подвійну роль: функціонувати як власне термінологічний знак, з одного боку, і як фразеологічна одиниця з переносно-образним значенням – з іншого. Тільки із втратою зв’язку з реаліями останні набувають статусу фразеологічних одиниць. Так, фразеологічний зворот “Къыскъааякълы” (в початковому значенні у кримськотатарській мові – “коротконога жінка”) вийшов із термінологічної сфери і вживається тільки з метафоричним значенням – “жінка”.

Аналогічний приклад можна навести, простежуючи шлях семантичної і стилістичної трансформації фразеологічної одиниці “Хыяр туршусы” – у значенні незадоволення. Генетично означаючи “солоні огірки”, це словосполучення в сучасній мові майже втратило зв’язок із кулінарною термінологічною сферою і стало набутком розмовного стилю мовлення.

Особливе місце займають сталі вислови, утворені від заголовків художніх творів: “Бахт анахтары” – “Щастя ключ” (Якуб Зеккі); “Иблиснинъ зияфетине давет” – “Запрошення на бенкет у диявола” (Шаміль Алядін).

Перетворення цих висловів у фразеологізми зумовлене не тільки актуальністю явищ та подій, які лежать в основі ідейно-тематичного змісту творів, а й потенційними можливостями їхнього уживання.

У багатьох тюркських мовах, у тому числі й кримськотатарській, допускається невиправдане калькування за наявності кримськотатарського еквівалента, який, безумовно, яскравіший за образністю і доступніший за семантикою. Наприклад, можна знайти такі словосполучення: “Мыйыгъына сармакъ” – “Мотати на вус”, коли є споконвічно кримськотатарський фразеологізм: “Къулагъына купе этмек” – “Зробити собі на вухо сережку”.

Отже, фразеологія кримськотатрської мови, у наші часи відновлюється.

Матеріали збираються. Тому нам, тим хто проживає поруч із цим народом потрібно знати та вивчати фразеологічні одиниці кримськотатарського народу. Щоб бути ближче, щоб краще розуміти один одного.

3. Фразеологія української мови.

З давніх-давен народ із покоління в покоління передавав усталені звороти – чудові перлини народної мудрості. Серед фразеологізмів можемо найти такі, що прийшли в українську мову ще із спільнослав'янської і давньоруської (водити за носа, іду на ви) і засвоєні зовсім недавно (з космічною швидкістю, потрібний як стоп – сигнал зайцю).

Немає такої ділянки, галузі життя, буття народу, які б не характеризувались усталеними зворотами. У фразеологізмах виражаються явища розумової діяльності (ламати голову; сушити мозок; перебирати в пам'яті), психічного стану (бути на сьомому небі; сам не свій; руки опустити; на дибки ставати), взаємин між людьми (посадити в калюжу; давати прочухана; носити камінь за пазухою), стану людського організму (носом клювати ; зуб на зуб не попадає), дається оцінка людей, явищ, дій (ні риба, ні м'ясо; на розум не багатий; як сніг на голову) та інші.

Серед українських фразеологізмів є традиційні формули – власне українські каламбури (на городі бузина, а в Києві дядько; трошки гречки, трошки проса, трошки взута , трошки боса), образні порівняння (старий, як світ; чистий, як сльоза), доброзичливі побажання (великий рости; будь здорова, як вода, а багата, як земля), припрошування (гостинно просимо; чим багаті, тим і раді), різні примовки (скільки літ, скільки зим).

Велику цінність становлять прислів'я і приказки, які також належать до фразеології. Вони всебічно й багатогранно відтворюють різні сторони життя народу: возвеличують духовні цінності, таврують ганебне, висміюють вади, висловлюють співчуття, поради, вчать, наставляють і виховують людей. Наприклад: мир та лад - великий клад; правда кривду переважить; не місце красить людину, а людина місце; скільки вовка не годуй, а він у ліс дивиться.

Фразеологізми, що вживаються в сучасній українській мові, різні за походженням і часом виникнення. Різними були і залишаються їхні джерела. Переважна більшість фразеологізмів походить з усної народної творчості. Це передусім прислів'я, приказки, примовки на зразок: *Аби вмів робити, навчишся жити; Набрид гірше гіркої редьки.* З народними звичаями пов'язані фразеологізми типу *замовляти зуби, дати гарбуза, виносити сміття з хати.*

Чимало влучних висловів з мовлення людей різних спеціальностей стали фразеологізмами внаслідок образного переосмислення: *грати першу скрипку, з іншої опери* (з мовлення артистів); *куди голка туди й нитка* (з мовлення шевців); *де тонко, там і рветься* (з мовлення ткачів); *на ловця і звір біжить* (з мовлення мисливців) тощо.

Фразеологізмами стали вислови античних часів *(ахіллесова п ята, альфа і омега, берегти як зіницю ока, авгієві стайні).* До фразеологізмів належать також вислови з церковної літератури *(випити чашу до дна, блудний син, стати притчею во язицех).*

Фразеологія національної мови збагачується та вдосконалюється,

відшліфовується, убираючи в себе скарби з приказко во — прислівникового фонду, афоризмів, професіоналізмів, анекдотів, дотепів та каламбурів, індивідуально-авторських утворень, одне словом, - з усього того, що впродовж віків плекає і зберігає у своїй пам’яті носій мови - народ. Ось деякі зразки фразеологізмі в: «Язик до Києва доведе, а інколи до кия»; «частувати (почастувати) березовою кашею (кого)» (бити кого-небудь); «дешевший від дірки з бублика» (дуже дешевий); «не бачити смаленого вовка» (не бути досвідченим, не зазнавати труднощів, випробовувань у житті); «битися за масляні вишкварки» (сперечатися, змагатися за щось незначне, не варте уваги) та ін. Значна частина фразеологізмів української мови ґрунтується на асоціаціях, пов’язаних із щоденним побутом, на спостереженні за світом рослин і тварин, прим.: «диба, мов муха в сметані» (хтось неповороткий, незграбний - іронічно); «прийти на потрушені груші» (прийти, з’явитися дуже пізно, запізно); «як комашки забігали (полізли, поповзли) по спині (у кого)» (хто-небудь відчув страх, переляк і т. ін.); «швидкий як черепаха» (дуже повільний, неповороткий, незграбний у рухах). На деяких фразеологізмах відбиток нашої історії, пор.: «набігала, як татарська орда»; «де байрак, там козак»; «до булави треба голови»; «козацькому роду нема переводу»; «козацький мороз» (дошкульний холод); «хто любить піч, тому ворог Січ» та ін.

Основним і невичерпним джерелом української фразеології є народна мова, що віддзеркалює сторони народного буття. Історико-культурологічні, етнографічно-побутові фразеологічні звороти пов'язан із повір'ями, звичаями, обрядами і вживаються для характеристики:

1) людини та її стану: душа не з лопуцька, кувати вухналі зубами;
2) поведінки людини: в один гуж тягти, лизати халяви;
3) соціального стану: бути на ласкавім хлібі, сидіти на чужому возі;
4) побуту: вітром обгороджений, свищі в борщі;
5) звичаїв, обрядів, повір'їв: на подзвін не дбати, справляти колодія;
6) образів живої природи: поки зозуля закує, моркву скребти та ін.

4. Особливості вживання російських фразеологізмів. Джерела виникнення російських фразеологізмів.

Російський мова є національною мовою російського народу, що може похвастатися своїми багатими культурними, а також язиковими традиціями.

Якщо говорити про фразеологію російської мови, то про неї у свій час було написано предосить.

Фразеологізми російської мови - вирази типу заморити черв'ячка, кіт наплакав, абияк, буланий без вуздечки, яблуку ніде впасти, тримай кишеню ширше, мишачий жеребчик, на ять, під мухою, без царя в голові, душа пішла в п'яти у кого, п'яте колесо до воза , до положення риз, перша ластівка чого, обводити навколо пальця кого, тертий калач і т. п. - таке ж об'єктивне явище, як і слова. Склад таких виразів, незважаючи на історичні зміни, в цілому стійкий, єдиний, як стійкий і єдиний склад слів, лексичних одиниць мови. Фразеологізми були і є в мові, вони відзначаються протягом усього його історію, про що свідчать і стародавні пам'ятники писемності, і твори літератури нового часу, а також записи живої розмовної мови.

До складу фразеологізмів російської мови одні вчені включають всі стійкі сполучення слів, інші обмежують перелік фразеологізмів російської мови тільки певною групою стійких словосполучень. У одних вчених на фразеологію мови потрапляють прислів'я, приказки, крилаті слова, афоризми, у інших не потрапляють. Часто-густо до складу фразеологізмів російської мови включаються різні описові та аналітичні мовні звороти, складні союзи, складні прийменники, складові терміни і т.д. Окремі вчені називають фразеологізмами не тільки словосполучення типу горбатий ніс, товстий журнал, ранній ранок, нервове обличчя, гнітюча туга, мружитися очі, похнюпивши голову і т. П., Але навіть і окремі слова, такі як галиматья, сумбур, абракадабра, нісенітниця, тарабарщина, ерундістіка, нісенітниця і т. п., іменовані «однослівним ідіомами».

Частина фразеологізмів виникає на базі окремого слова, по суті, це фразеологізми, які заміщають слово. Структурно-семантично вони являють собою або перифрази. Інші фразеологізми виникають на базі вільних словосполучень, на основі метафоричного перенесення: плисти за течією - жити і діяти пасивно, підпорядковуючись обставинам, як сир у маслі кататися - жити в достатку, як маслом по серцю - дуже приємно, приносити задоволення. Або на основі метонимического переносу: червоні погони-суворовці, зустрічати хлібом і сіллю - вітати, викидати білий прапор - визнавати себе переможеним.

Значна частина фразеологізмів російської мови виникає на базі прислів'їв і приказок. При цьому зазвичай відбувається виділення фрагмента зі складу прислів'я чи приказки, наприклад, з приказки Старого горобця на полові не проведеш, створений фразеологізм старий горобець - «досвідчена людина», з прислів'я Собака на сіні лежить, сама не їсть і худобині не дає створений фразеологізм собака на сіні - «про те, хто сам не користується чим-небудь і не дає іншим»; з виразу Житейське море підводних каменів сповнене - фразеологізм життєве море - «життя, повна тривог» і ін.

До складу російської мови входить велика кількість образної фразеології. Вона характеризується високою мірою експресії. У зв'язку з цим велику її кількість можна зустріти в художній, а також в публіцистичній літературі. Джерела фразеологізмів російської мови різноманітні. Основна частина фразеологізмів російської мови споконвічно російського походження. В якості джерел можна виділити: професійну мову (гострити ляси, бити байдики), жаргон (втирати окуляри, карта біта, йти ва-банк - у картярів) і розмовну мову.

Джерелом фразеології також стають обороти з творів письменників : щасливі годинника не спостерігають (А. Грибоедов); справи давно минулих днів (А. Пушкін); а скринечка просто відкривалася (І. Крилов); лицар на годину (Н. Некрасов); живий труп (Л. Толстой) і т. д. Такі стійкі вирази з художньої літератури і публіцистики зазвичай називають крилатими виразами.

Сюди ж відносяться фразеологізми, створені на базі цитат з літературних творів. Наприклад: легкість в думках незвичайна (Н. Гоголь) - «говорити необдумано, не обтяжуючи себе аргументацією викладеного»; слона я й не помітив (І. Крилов) - «не помітити головного»; марна праця (І. Крилов) - «марна, метушливий працю»; палата номер шість (А. Чехов) - «божевільню»;

людина у футлярі - «замкнуте, дуже боязка людина»; на село дідусеві (А. Чехов) - «без адреси».

Фразеологізми можуть виникати і на базі вже існуючих фразеологізмів або шляхом зміни значення, або в результаті зміни лексичного складу, або і тим і іншим способом разом. Наприклад: слуга покірний - «вираз відмови або незгоди» і слуга покірний - «віддана людина»; повернутися обличчям (до кого, до чого) - «звернути увагу» і повернутися спиною (до кого, до чого) - «не звертати уваги»; непроглядна пітьма - «дуже темно» і справжнісіньке пекло - «плутанина». Певна частина фразеологізмів виникає на базі запозичення з інших мов, наприклад: сізіфова праця - «нескінченний і безплідний працю»; борошна Тантала - «нестерпні муки»; Аріадніна нитка - «про те, що допоможе знайти вихід зі скрутного становища».

Багате джерело російської фразеології - усна народна творчість. З народних казок прийшли фразеологізми: казка про білого бичка - «нескінченне повторення одного і того ж», за царя Гороха - «дуже давно», Лиса Патрікеевна - «дуже хитра людина», Кащей безсмертний - «худий і страшний чоловік» і ін.

З прислів'їв і приказок виникли фразеологізми типу бабуся надвоє сказала - «невизначений відповідь» з прислів'я: бабуся ворожила да надвоє сказала: або дощик, або сніг, або буде, або ні; пошкодував вовк кобилу - «про уявну жалості» з прислів'я: Пожалів вовк кобилу, залишив хвіст да гриву; без царя в голові - «несерйозна людина» з прислів'я: Свій розум - цар в голові.

У російській фразеології знайшли своє відображення різні деталі російського побуту, наприклад: заварювати кашу - «затівати марудна справа», спіймавши облизня - «не отримавши очікуваного», не в коня корм - «про те, що йде не на користь кому-небудь»; від російських ігор прийшли фразеологізми: грати в хованки - «ховатися», грати в бирюльки - «займатися дурницями», водити хоровод - «дружити», покласти на обидві лопатки - «перемогти». Значну групу становлять фразеологізми, запозичені або кальковані з інших мов, серед них - фразеологізми, що стали інтернаціональними. Це насамперед вираження з давньогрецької міфології: ахіллесова п'ята - «найбільш вразливе місце», гордіїв вузол - «заплутане збіг обставин», дамоклів меч - «про постійно небезпеку», драконівські закони - «жорстокі закони» тощо.

Значну групу становлять фразеологізми, що прийшли з західно-європейських мов і літератури: буря в склянці води - «хвилювання через дрібниці», принцеса на горошині - «зніжений, розпещений людина», потерпіти фіаско - «потерпіти невдачу», не в своїй тарілці - «в поганому настрої », після нас хоч потоп - “аби нам було добре” (не схвальне) і ін.

Завдання до практичного семінару:

1. Випишіть із фразеологічних словників української мови (на вибір) фразеологізми, що відображають характер родинних стосунків, розкрийте їх зміст, допишіть ті, які зустрічаються у вашому родинному колі.
2. Прочитайте фразеологізми, подані нижче. Що вони означають, коли вживаються: подавати рушники, брати рушники, побрати рушники, дбати (дати) рушники, готувати рушники, ставати (становитися) на рушник, слати (посилати) за рушниками, взяти рушники, вернутися з рушниками?

Чи існують відповідники таких фразеологізмів у російській мові, кримськотатарській? Відповідь обґрунтуйте.

3. *Прочитайте порівняння, що існують у різних народів. Поміркуйте, яким українським порівнянням вони відповідають:*

болг. :стрункий, як саджанець; очі карі, як переспілі вишні;

чех. і нім.: рот великий, як ворота; очі, як оксидована сталь; довгий, як дердина; ніс великий, як еркер;

нім., швейц.: тонкий, як хворостина;

фін. стрункий, як хворостина верби; рум'яна, як троянда; рот маленький, як суниця;

англ. червоний, як троянда (рум'яний, здоровий); червоний, як вишня; незграбний, як щеня; чорний, як ебенове дерево, як гагат; чорний, як бурштин;

крим.тат.: рум'яний, як пес; очі зелені, як виноград; стрункa, як лоза.

Напишіть невелике оповідання «Розуміння краси у різних народів», використовуючи наведені звороти.

i. *До поданих російських фразеологізмів доберіть український відповідникі складіть з ними речення. Визначіть синтаксичні функції фразеологізмів у реченні.* Бить баклуши; вешать нос; з аблудиться в трех соснах;глас вопиющего в пустыне; краеугольный камень; не в бровь, а в глаз; кровь с молоком;медвежья услуга; намылить голову; попасть впросак; сесть в лужу; сидеть на бобах; бросаться в глаза; как с гуся вода; довести до белого каления; держать в ежовых рукавицах; за милую душу. Наприклад: Ни к селу, ни к городу - ні в тин, ні в ворота; Глаза на мокром месте—Очі на мокрому місці.

ii. К*оли вживають вислови, подані нижче, що вони означають:* батьківський поріг; оббивати поріг; показати на поріг; як на поріг не пускати, переступити поріг чогось, на поріг показати.

iii. У складі багатьох фразеологізмів різних народів зустрічаються назви рослин, що є національними символами. Поясніть їх значення. Чи відобразилися у них особливості рослин? Чому назви рослин верба та калина вважаються національними символами українського народу? Знайдіть фразеологічні одиниці на позначення назв рослин в інших мовах. Як виросте гарбуз на вербі; вибуяв (вигнав) як верба, червона як калина; гарна як калина; заливається мов соловейко на калині, як маків цвіт, як плугом одорав.

iv. *Поясніть значення і походження українських фразеологічних одиниць:* блукати по світах; кидати / кинути якір (якоря), на ясні зорі, на тихі води; насиджене місце; не мати де голови (голову) прихилити; перелітний птах / перелітна птаха (птиця); сидіти на чемоданах; [як] переїжджа сваха; готувати (дбати) рушники (скриню); брати / взяти рушники; дістати (одержати) / діставати (одержувати) облизня; стати / ставати на рушнику; зав’язати / зав’язувати світ (вік, віку); світити / посвітити косою.

v. *Пояснити значення та походження таких стійких сполучень слів*: Геркулесові стовпи, гомеричний сміх, дамоклів меч, танталові муки, проходить червоною ниткою, як зіницю ока, гордіїв вузол, перейти рубікон, шалені гроші, ось де собака зарита, поставити крапку над «і».