

**УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ**

**УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ**

*Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису*

**МАКХУЛІ ІХАБ**

УДК 378. 37.091.12.011.3-051:37.043.2-054

**ДИСЕРТАЦІЯ**

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО РОБОТИ В УМОВАХ  
ПОЛІЕТНІЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

01 Освіта / Педагогіка

015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії. Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело результатів і текстів інших науковці мають покликання на відповідне джерело

\_\_\_\_\_  **І. Макхулі**

**Науковий керівник:  
Кожушко Світлана Павлівна,  
доктор педагогічних наук, професор**

**Дніпро – 2021**

## АНОТАЦІЯ

**Макхулі І. Формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.** – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії з галузі знань «Освіта/Педагогіка» за спеціальністю «Професійна освіта». – Університет імені Альфреда Нобеля. – Дніпро, 2021.

Дисертація є теоретико-експериментальним дослідженням проблеми підвищення готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

У **Вступі** обґрунтовано актуальність і доцільність обраної теми, сформульовано об'єкт, предмет, мету, завдання, методи дослідження, розкрито наукову новизну, практичне значення роботи, наведено відомості про апробацію та впровадження одержаних результатів.

У першому розділі – **«Теоретико-методологічні засади проблеми формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища»** – на підставі вивчення науково-педагогічної літератури здійснено аналіз наукових підходів щодо обґрунтування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища як сучасного педагогічного феномену. Подано діагностику вихідного рівня зазначеної готовності у студентів.

З'ясовано, що підготовка майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища є тим своєрідним стрижнем педагога, що характеризує його загальнокультурні, психолого-педагогічні, професійні, етнокультурні компетентності, що відповідають загальнолюдським та етнонаціональним цінностям, потребам суспільства та дозволяють здійснювати освітню та виховну діяльність у середній школі відповідно до етнопедагогічних традицій та етнокультурних цінностей конкретного регіону України. Подано авторське трактування готовності майбутнього вчителя до

роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, під якою розуміється інтегративна якість особистості, що характеризується наявністю потреби особистості в етнічній толерантності, культурі міжнаціонального спілкування, попередженні міжетнічних конфліктів, подоланні негативних етнічних стереотипів; високим рівнем оволодіння знаннями, необхідними для продуктивної та творчої самореалізації майбутнього педагога в багатонаціональному суспільстві; сформованістю умінь та особистісних якостей, що дозволяють здійснювати взаємодію з представниками різних національностей, ураховуючи їх цінності, з повагою ставитися до міжкультурних відмінностей та будувати міжкультурний діалог.

Сформована готовність є основою активної професійної позиції майбутнього вчителя, що спонукає до нового світогляду як способу визначення особистої позиції людини, яка виконує соціально-політичну, науково-теоретичну, філософську, релігійну, морально-естетичну, культурологічну орієнтації в сучасному багатонаціональному суспільстві.

Визначено структуру готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, яка містить наступні компоненти: *мотиваційний* (мотиви й ціннісне ставлення майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин, інтерес до такої праці, усвідомлення її необхідності, прагнення успіху в професійній діяльності), *когнітивний* (знання загальних засад роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища (базові поняття, тенденції, механізми реалізації тощо), сучасних педагогічних технологій, фахових інновацій, особливостей професійної діяльності викладача), *операційний* (спеціальні вміння викладача щодо роботи в школах національних меншин і розвитку інноваційної особистості учнів), *рефлексивний* (саморегуляція та самоконтроль, самооцінки особистісних досягнень, усвідомлення та оцінювання діяльності інших) і *творчий* (рівень сформованості творчого професійного мислення та вмінь, індивідуальні особистісні якості майбутнього викладача, що визначають успішність професійної діяльності). Представлено тісний взаємозв'язок між

компонентами готовності, які можуть бути наслідком один одного. Доведено, що наявність зв'язків дозволяє розглядати готовність як системне утворення.

Установлено, що сучасна гуманітарна освіта об'єднує людей, вона є толерантною за своїми характеристиками та забезпечує достатні умови для самореалізації особистості в межах освітнього процесу, а розвиток особистісних і професійних якостей, потрібних для якісної майбутньої професійної діяльності в умовах поліетнічного освітнього середовища.

Розроблено критерії готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища: мотиваційний, когнітивний, операційний, рефлексивний, творчий, а також описати їхні показники (високий, середній, низький). У межах констатувального експерименту виявлено, що більшість студентів мають середній, а також низький рівень готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

У другому розділі – **«Обґрунтування та експериментальна перевірка технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища»** – науково обґрунтовано, змістовно розроблено та експериментально перевірено педагогічну формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

На підставі розроблення концепції дослідження як сукупності 5 теоретичних положень установлено, що педагогічна технологія є провідним рушієм сучасного наукового пізнання. Під технологією формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища розуміється взаємопов'язана сукупність засобів, форм та методів освітнього процесу, що об'єднані загальною метою функціонування та єдністю здійснення, яка реалізує педагогічний вплив на підготовку майбутніх учителів до роботи в умовах сучасного багатонаціонального соціуму та гарантує досягнення кінцевого результату дослідження. Технологію подано у вигляді блоків: цільового, теоретико-методологічного, організаційно-

змістового та діагностико-результативного. Розроблення технології здійснено з урахуванням методологічних підходів (системного, особистісно зорієнтованого, компетентнісного, гуманістичного, діяльнісного, культурологічного), закономірностей, принципів (гуманізації, гуманітаризації, науковості, доступності і посиленості, безперервності, інтегративності, наступності та перспективності, практичної спрямованості, наочності, інтеграції навчальної та науково-дослідної діяльності студентів, культурологічно-пов'язаного навчання, світоглядного взаєморозуміння, діалогічної взаємодії викладачів і студентів).

Розроблено змістовий компонент педагогічної технології. Урізноманітнено зміст навчальних дисциплін: «Історія України», «Етнопедagogіка», «Вікова та педагогічна психологія», «Релігієзнавство», «Історія педагогіки», «Педагогічні технології», «Культурологія» у контексті вивчення знань народної педагогіки, у т. ч. художньо-літературних творів, краєзнавчого історичного матеріалу, окремих традицій, звичаїв тощо. Подано діяльність університетських Центрів розвитку компетентностей, що спрямована на покращення ефективності фахової підготовки на основі компетентнісного підходу, навчання заснованого на дослідженнях та практичній діяльності. Розроблено елективну дисципліну: «Поліетнічний освітній простір», метою якої є ознайомлення майбутніх учителів з культурою, мистецтвом, релігією, традиціями, побутом національних меншин України, формування готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Оновлено зміст педагогічної практики та науково-дослідної роботи студентів.

Виділено етапи впровадження педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища: орієнтаційно-мотиваційний, діяльнісний, оцінно-рефлексивний. У межах зазначених етапів подано відповідні методи: організації та реалізації освітньої діяльності, стимулювання та мотивації, контролю, творчої активності, інтерактивний, а також форми: тренінгові методики, ділові ігри,

евристичні бесіди, дискусії, кейс-вправи, проектна робота тощо. У рамках етапів використано навчальну інформацію, що розкриває наступні блоки знань: світоглядні передумови розвитку освіти національних меншин як міждисциплінарного педагогічного феномену; історико-педагогічні витоки підготовки педагогів до роботи в закладах освіти національних меншин у вітчизняній та зарубіжній педагогічній теорії та практиці; теорія та практика підготовки майбутніх педагогів до роботи в ЗДО, ЗЗСО національних меншин; використання етнопедагогіки в освітньому процесі ЗВО; організація освітнього процесу в закладах освіти національних меншин.

У результаті педагогічного експерименту більшість респондентів експериментальної групи дістали високого та середнього рівнів готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

Виділено перспективні напрямки подальших дослідницьких пошуків як розроблення проблеми формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього простору засобами неформальної та інформальної освіти.

**Ключові слова:** формування, готовність, майбутній учитель, гуманітарні спеціальності, поліетнічне освітнє середовище, фахова підготовка, педагогічна технологія.

### Список публікацій здобувача

*Статті в наукових фахових виданнях України, зокрема, які включені до міжнародних наукометричних баз:*

1. **Макхулі І.** Формування готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин як сучасна міждисциплінарна проблема. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія».* 2017. № 1. С. 205–212.
2. **Макхулі І.** Сутнісні характеристики готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.* 2017. № 7. С. 212–222.
3. **Макхулі І.** Структура готовності майбутніх учителів до роботи в

школах національних меншин. *Інженерні та освітні технології. Щоквартальний науково-практичний журнал. Тематичний випуск «Сучасна вища освіта: реалії, проблеми, перспективи*. Кременчук : КрНУ, 2017. Вип. 3. С. 110–117.

4. **Макхулі І.** Діагностика готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань : ВПЦ «Візаві», 2017. Випуск 57. С. 322–331.

5. **Макхулі І.** Технологічний підхід у формуванні готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього простору. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2018. № 8. С. 21–32.

6. **Макхулі І.** Упровадження педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 12. С. 148–151.

7. **Макхулі І.** Аналіз ефективності впровадження педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2019. № 2. С. 202–208.

*Стаття в зарубіжному науковому виданні:*

8. **Макхулі І.** Технологія формування готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. *East European Scientific Journal*. 2018. No. 7. PP. 15–21.

*Статті в інших виданнях, матеріали конференцій:*

9. **Макхулі І.** Зарубіжний досвід підготовки вчителів до роботи в школах національних меншин. *Модернізація вищої освіти та проблеми управління якістю підготовки фахівців. Імплементация нових стандартів*

освіти. Харків : ХДУХТ, 2017. С. 221–223.

10. **Макхулі І.** Світоглядні передумови розвитку освіти національних меншин як міждисциплінарного педагогічного феномену. *Матеріали XXXVIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії»*. Переяслав-Хмельницький, 2017. С. 119–121.

11. **Макхулі І.** Гуманітарна освіта як запорука формування готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Перспективи світової науки»*. Шефільд, Англія. 2017. С. 25 – 29.

12. **Макхулі І.** Форми та методи формування готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. *Управління та інновації в освіті: досвід, проблеми та перспективи: збірник матеріалів міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*. Одеса : Видавець Букаєв В. В., 2017. С. 115–118.

13. **Макхулі І.** Обґрунтування й розроблення критеріїв готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи: Матеріали Другої Міжнародної науково-практичної конференції*. Умань : ВПЦ «Візаві», 2017. С. 93–98.

14. **Макхулі І.** Аналіз реальної практики готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. *Міжнародна науково-практична конференція «Динаміка наукових досліджень»*. Перемишль, Польща. 2018. С. 12–16.

15. **Макхулі І.** Концепція розроблення технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій: матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*. Слов'янськ : Мінідрукарня «Папірус», 2018. С. 227–230.



16. **Макхулі І.** Інтерактивні семінари як дієва форма формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. *Педагогіка і психологія: напрямки та тенденції розвитку в Україні та світі: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції*. Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2019. Ч. 2. С. 67–71.

17. **Макхулі І.** Центри компетентностей як дієва форма підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук : матеріали міжнародної науково-практичної конференції*. Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2020. Ч. 2. С. 42–44.

### ABSTRACT

The dissertation is a theoretical and experimental research of the problem of increasing the readiness of future humanities specialities teachers to work in a polyethnic educational environment.

The Introduction substantiates the significance and expediency of the chosen topic. The object, subject, purpose, tasks and research methods have been formulated. The scientific novelty and practical significance of the paper have been outlined. The information on approbation and implementation of obtained results have been given.

The first section "**Theoretical and methodological principles of the formation of future humanities specialities teachers readiness to work in a polyethnic educational environment**" outlines the analysis of scientific approaches which has been undertaken on the basis of the study of scientific and pedagogical literature in order to justify the readiness of future humanities specialities teachers to work in a polyethnic educational environment as a modern pedagogical phenomenon. Diagnosis of the initial level of this readiness in students has been given. It was found that the future teachers training to work in a polyethnic educational environment is a kind of core of the teacher, which characterizes his or

her general cultural, psychological and pedagogical, professional, ethno cultural competencies that meet universal and ethnonational values, needs of society and allows to carry out educational and upbringing activity in high school in accordance with ethno pedagogical traditions and ethno cultural values of a specific region of Ukraine.

The author's interpretation of the future teacher's readiness to work in a polyethnic educational environment has been submitted, which means the integrative quality of personality, characterized by the individual's need for ethnic tolerance, culture of interethnic communication, prevention of interethnic conflicts, overcoming negative ethnic stereotypes; high level of mastering the knowledge necessary for productive and creative self-realization of the future teacher in a multinational society; formation of skills and personal qualities that allow for interaction with representatives of different nationalities, taking into account their values, respect for intercultural differences and build intercultural dialogue.

Formed readiness is the basis of an active professional position of the future teacher, which encourages a new worldview as a way to determine the personal position of a person who performs socio-political, scientific-theoretical, philosophical, religious, moral and aesthetic, cultural orientation in modern multinational society. The structure of future teachers readiness to work in a polyethnic educational environment is determined, which contains the following components: motivational (motives and values of future teachers to work in schools of national minorities, interest in such work, awareness of its necessity, desire to succeed in professional activities), cognitive (knowledge of general principles of work in a polyethnic educational environment (basic concepts, trends, implementation mechanisms, etc.)), modern pedagogical technologies, professional innovations, features of professional activity of a teacher), operational (special skills of a teacher to work in schools of national minorities and development of innovative personality of students ), reflexive (self-regulation and self-control, self-assessment of personal achievements, awareness and evaluation of the activities of others) and creative (level of creative professional thinking and skills formation, individual

personal qualities of the future teacher that determine the success of professional activities). The close relationship between the components of readiness, which can be a consequence of each other, is presented. It has been proven that the presence of connections allows us to consider readiness as a systemic formation.

It is established that modern humanities education unites people; it is tolerant in its potential and provides the necessary conditions for self-realization within the educational process, as well as the development of personal and professional qualities necessary for effective professional activity in a polyethnic educational environment. Criteria for readiness of future teachers to work in a polyethnic educational environment have been developed: motivational, cognitive, operational, reflective, creative, as well as to describe their indicators (high, medium, low). Within the framework of the observational experiment, it was found that most students have an average as well as a low level of readiness to work in a polyethnic educational environment.

The pedagogical formation of the future humanities specialities teachers to work in a polyethnic educational environment is scientifically substantiated, meaningfully developed and experimentally tested in the second section **"Substantiation and experimental verification of the formation technology of future humanities specialities teachers readiness to work in a polyethnic educational environment"**.

It is established that pedagogical technology is the leading driver of modern scientific knowledge based on the development of the research concept as a set of 5 theoretical provisions. The technology of forming the future teachers readiness to work in a polyethnic educational environment means an interconnected set of forms, methods and tools of the educational process, united by a common purpose and unity of implementation, which has a pedagogical impact on training future teachers to work in a modern multinational society and guarantees the achievement of the final result of the study. The technology is presented in the form of blocks: target, theoretical and methodological, organizational and semantic and diagnostic and effective. The development of technology is carried out taking into account

methodological approaches (systemic, personality-oriented, competence, humanistic, activity, culturological), regularities, principles, humanization, humanization, scientificity, accessibility and feasibility, continuity, integrativeness, continuity and perspective, practical orientation, practical orientation educational and research activities of students, culturally-related learning, worldview, dialogic interaction of teachers and students).

The semantic component of pedagogical technology has been developed. The content of academic disciplines "History of Ukraine", "Ethnopedagogy", "Age and pedagogical psychology", "Religious Studies", "History of pedagogy", "Pedagogical technologies", "Culturology" has been updated in the context of studying the knowledge of folk pedagogy, including artistic and literary works, local lore historical material, certain traditions, customs, etc. The activities of the University Centers for Competence Development aimed at improving the quality of professional training based on the competency approach, learning based on practical activities and research are presented. An elective discipline "Polyethnic educational space" has been developed. The purpose of the discipline is to acquaint future teachers with the culture, art, religion, traditions, life of national minorities of Ukraine, to form the readiness to work in a polyethnic educational environment. The content of pedagogical practice on research work of students has been updated.

The stages of introduction of formation pedagogical technology of future teachers readiness for work in the conditions of polyethnic educational environment are allocated: orientation-motivational, activity, estimation-reflexive. Within these stages, appropriate methods are presented: organization and implementation of educational activities, stimulation and motivation, control, creative activity, interactive, as well as forms: training methods, business games, heuristic conversations, discussions, case studies, project work etc.

Within the stages, educational information has been used, which reveals the following blocks of knowledge: worldview prerequisites for the development of national minorities education as an interdisciplinary pedagogical phenomenon; historical and pedagogical origins of training teachers to work in educational

institutions of national minorities in domestic and foreign pedagogical theory and practice; theory and practice of preparation of future teachers for work in preschool institution, general secondary education establishment of national minorities; use of ethnopedagogy in the educational process of higher educational establishment; organization of the educational process in educational institutions of national minorities. As a result of the pedagogical experiment, the majority of respondents in the experimental group have received high and medium development of readiness to work in a polyethnic educational environment. The prospective directions of further researcher`s inquiry as development of a problem of future humanities specialities teachers' formation readiness to work in the conditions of polyethnic educational space by means of non-formal and informal education are allocated.

**Key words:** forming, readiness, future teacher, humanities specialities, polyethnic educational environment, professional training, pedagogical technologies.

### References

*Articles in scientific professional publications of Ukraine, in particular, which are included in international scientometric databases:*

1. Makhuli I. (2017). Formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do roboty v shkolakh natsionalnykh menshyn yak suchasna mizhdystsyplinarna problema. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. (Serii: Pedagogika i psykholohiia), no. 1, pp. 205–212* [in Ukrainian].

2. Makhuli I. (2017). Sutnisni kharakterystyky hotovnosti maibutnikh uchyteliv do roboty v shkolakh natsionalnykh menshyn. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka, no. 7, pp. 212–222* [in Ukrainian].

3. Makhuli I. (2017). Struktura hotovnosti maibutnikh uchyteliv do roboty v shkolakh natsionalnykh menshyn. *Inzhenerni ta osvichni tekhnolohii (Tematychnyi vypusk: Suchasna vyshcha osvita: realii, problem, perspektyvy). Kremenchuk, issue 3, pp. 110–117* [in Ukrainian].

4. Makhuli I. (2017). Diahnostyka hotovnosti maibutnikh uchyteliv do

roboty v shkolakh natsionalnykh menshyn. *Psykhologo-pedahohichni problem silskoi shkoly*. Uman, *issue 57*, pp. 322–331 [in Ukrainian].

5. Makhuli I. (2018). Tekhnolohichni pidkhid u formuvanni hotovnosti maibutnikh uchyteliv humanitarnykh spetsialnestei do roboty v umovakh polietnichnoho osvithnoho prostoru. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka*, no. 8, pp. 21–32 [in Ukrainian].

6. Makhuli I. (2019). Uprovadzhennia pedahohichnoi tekhnolohii formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv humanitarnykh spetsialnestei do roboty v umovakh polietnichnoho osvithnoho prostoru. *Innovatsiina pedahohika*, no. 12, pp. 148–151 [in Ukrainian].

7. Makhuli I. (2019). Analiz efektyvnosti vprovadzhennia pedahohichnoi tekhnolohii formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv humanitarnykh spetsialnestei do roboty v umovakh polietnichnoho osvithnoho prostoru. *Visnyk Universytetu imeni Alfreda Nobelia. (Serii: Pedahohika i psykholohiia)*, no. 2, pp. 202–208 [in Ukrainian].

***Articles in scientific publications of other countries:***

8. Makhuli I. (2018). Tekhnolohiia formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do roboty v shkolakh natsionalnykh menshyn. *East European Scientific Journal*, no. 7, pp. 15–21 [in Ukrainian].

***The works of approbation character are published:***

9. Makhuli I. (2017). Zarubizhnyi dosvid pidhotovky vchyteliv do roboty v shkolakh natsionalnykh menshyn. *Modernizatsiia vyshchoi osvity ta problem upravlinnia yakistiu pidhotovky fakhivtsiv. Implementatsiia novykh standartiv osvity*. Kharkiv, KhDUKhT, pp. 221–223 [in Ukrainian].

10. Makhuli I. (2017). Svitohliadni peredumovy rozvytku osvity natsionalnykh menshyn yak mishdystsyplynarnoho pedahohichnoho fenomenu. *Problemy ta perspektyvy rozvytku nauky na pochatku tretoho tysiacholittia u krainakh Yevropy ta Azii: proceedings of the Scientific and Practical Conference*. Pereiaslav-Khmelnyskyi, 119–121 [in Ukrainian].

11. Makhuli I. (2017). Humanitarna osvita yak zaporuka formuvannia

hotovnosti maibutnikh uchyteliv do roboty v shkolakh natsionalnykh menshyn. *Perspektyvy svitovoi nauky: proceedings of the Scientific and Practical Conference*. Shefild, Anhliia, 25–29 [in Ukrainian].

12. Makhuli I. (2017). Formy ta metody hotovnosti maibutnikh uchyteliv do roboty v shkolakh natsionalnykh menshyn. *Upravlinnia ta innovatsii v osviti: dosvid, problem ta perspektyvy: proceedings of the Scientific and Practical Conference*. Odesa, 115–118 [in Ukrainian].

13. Makhuli I. (2017). Obhruntuvannia i rozroblennia kryteriiv hotovnosti maibutnikh uchyteliv do roboty v shkolakh natsionalnykh menshyn. *Modernizatsiia osvitnoho seredovyscha: problem ta perspektyvy: proceedings of the Scientific and Practical Conference*. Uman, 93–98 [in Ukrainian].

14. Makhuli I. (2018). Analiz realnoi praktyky hotovnosti maibutnikh uchyteliv do roboty v shkolakh natsionalnykh menshyn. *Dynamika naukovykh doslidzhen: problem ta perspektyvy: proceedings of the Scientific and Practical Conference*. Peremyshl, Polshcha, 12–16 [in Ukrainian].

15. Makhuli I. (2018). Kontsiptsiia rozroblennia tekhnolohii formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv humanitarnykh spetsialnostei do roboty v shkolakh v umovakh polietnichnoho osvitnoho prostoru. *Profesionalizm pedahoha v umavakh osvitnikh innovatsii: proceedings of the Scientific and Practical Conference*. Sloviansk, 227–230 [in Ukrainian].

16. Makhuli I. (2019). Interaktyvni seminary yak diieva forma formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv do roboty v umavakh polietnichnoho osvitnoho seredovyscha. *Pedahohika i psykholohiia: napriamky ta tendentsii rozvytku v Ukraini ta sviti: proceedings of the Scientific and Practical Conference*. Odesa, 67–71 [in Ukrainian].

17. Makhuli I. (2020). Tsentry kompetentnosti yak diieva forma pidhotovky maibutnikh uchyteliv do roboty v umavakh polietnichnoho osvitnoho seredovyscha. *Suchasni tendentsii ta factory rozvytku pedahohichnykh ta psykholohichnykh nauk: proceedings of the Scientific and Practical Conference*. Kyiv, 42–44 [in Ukrainian].

## ЗМІСТ

<b>АНОТАЦІЯ</b> .....	2
<b>ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ</b> .....	18
<b>ВСТУП</b> .....	19
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ПОЛІЕТНІЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА</b>	
1.1. Формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища як сучасна міждисциплінарна проблема	28
1.2. Сутність і структура готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища	61
1.3. Діагностика готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища	91
Висновки до розділу 1	120
<b>РОЗДІЛ 2. ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ПОЛІЕТНІЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА</b>	
2.1. Технологія формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища	123
2.2. Упровадження розробленої педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища	154



2.3. Аналіз ефективності впровадження педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах політеничного освітнього середовища	181
Висновки до розділу 2	202
<b>ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ</b>	205
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b>	209
<b>ДОДАТКИ</b>	236

**ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ**

ЗВО – заклад вищої освіти

ЗЗСО – заклад загальної середньої освіти

ЗДО – заклад дошкільної освіти

ЕГ – експериментальна група

КГ – контрольна група

КЕ – констатувальний експеримент

ФЕ – формувальний експеримент

НДРС – науково-дослідна робота студентів

## ВСТУП

**Актуальність і доцільність дослідження** проблеми формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища обумовлена мобільними змінами, що проходять в різних сферах нашої країни загалом та посилено недостатнім впливом освітян на запобігання міжетнічних конфліктів в Україні. Сьогодні висуває підвищені вимоги до професійних якостей майбутнього вчителя, що розвиваються в процесі професійної підготовки в умовах багатонаціонального суспільства. Серед яких найважливіше місце посідають навички формування в учнів почуття людської та національної гідності, етнічної толерантності, вшанування культури міжнаціонального спілкування, збереження та розвитку національних мов і культур, усвідомлення їхнього взаємозв'язку, подолання усталених негативних етнічних стереотипів, вміння сприймати людину як найвищу цінність, незалежно від кольору її шкіри, релігійної або соціальної приналежності тощо.

Професійна підготовка майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища є тим своєрідним стрижнем педагога, що характеризує його загальнокультурні, психолого-педагогічні, професійні, етнокультурні компетентності, що відповідають загальнолюдським та етнонаціональним цінностям, потребам суспільства та дозволяють здійснювати освітню діяльність у закладах загальної середньої освіти відповідно до етнопедагогічних традицій та етнокультурних цінностей різних регіонів України.

За своєю сутністю готовність учителя до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища характеризується наявністю необхідних знань про історію, релігію, культуру, традиції національностей, що мешкають на території нашої країни, розуміння специфіки впливу родини на становлення етнічної культури учнів, повагою до етнокультурних особливостей учнів, вміння застосовувати в навчанні вагомий потенціал народної педагогіки та етнокультурні традиції тощо. Важливим вважаємо також наявність емоційного

інтелекту, мотивів, потреб, правил поведінки та рефлексії, що дозволяють успішно самореалізовуватися й здійснювати високопродуктивну професійну діяльність в умовах багатонаціонального суспільства, мати гуманістичний світогляд і вміння жити в мирі та злагоді з представниками різних національностей.

Важливість порушеної проблеми визначена в чинній нормативно-правовій базі України та світу (Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про національні меншини в Україні», «Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді», «Концепція гуманітарного розвитку України на період до 2020 року», «Рамкова конвенція про захист національних меншин», «Гаазькі рекомендації Верховного комісара ОБСЄ щодо прав національних меншин на освіту» тощо).

Фундаментальним теоретико-методичним підґрунтям проблеми формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища є наукові доробки українських і зарубіжних дослідників, у яких виокремлено такі напрями розв'язання окресленого питання: історичні аспекти підготовки вчителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища (Л. Войналович, Н. Петрошук), використання етнопедагогіки, національного виховання в освітньому процесі (К. Юр'єва, В. Кузь, Н. Побірченко, М. Стельмахович, О. Ярошинська, І. Хлистун, Н. Жмуд, Е. Ананьян), становлення та розвиток освіти національних меншин в Україні (В. Курило, Л. Терських (Східна Україна), Л. Левицька, Л. Сливка (Західна Україна) та ін.), дослідження особливостей освіти в поліетнічному суспільстві (Н. Рудницька, Н. Кротік, О. Геркєрова (євреї), М. Хайруддінов (кримські татари), Н. Сейко, В. Фесенко (поляки), О. Підгатець (турки-месхетинці), О. Костюк (німці, чехи) тощо).

Особливий інтерес становлять сучасні наукові дослідження з формування поліетнічної компетентності студентів (І. Бахов, Н. Ткачова, О. Гуренко, О. Антонова, Л. Султанова, Є. Бубнов, О. Хоружа, С. Цибрило, М. Моцар), формування готовності майбутніх учителів початкової освіти до

роботи з батьками в поліетнічному середовищі (Т. Коваль) та ін. У дослідженнях встановлено, що поліетнічна компетентність майбутнього вчителя є необхідним результатом професійної підготовки, а також запорукою ефективної професійної діяльності в умовах багатонаціонального суспільства.

Формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища є вагомим складовою професійної освіти в зарубіжних країнах. Про це говорять наявні наукові розвідки М. Дреермана, Джамаль Хабиб Алла (Ізраїль), І. Бахова, В. Євтуха, І. Руснак, О. Слоновьовської, А. Ковальчук, А. Онковича, Я. Гулецької (Канада, США), О. Демченко, Я. Полкової, І. Мілютіної (Великобританія), О. Комар (країни ЄС) та ін. Крім того, у дослідженнях Н. Волкової, Н. Чернухи, К. Юр'євої та ін. доведено, що саме гуманітарна освіта якнайкраще об'єднує людей, є толерантною за своїм потенціалом. До цінностей гуманітарної освіти належить здатність людини усвідомлювати та шанувати культури різних народів та епох, уміти використовувати слово для взаєморозуміння, взаємодії та співробітництва в умовах багатонаціонального суспільства.

У результаті наукових досліджень зазначено, що попередні наукові роботи здійснено переважно в площині історико-педагогічних витоків, а також слабо враховували широкі можливості гуманітарної освіти, що розкриває можливості для здійснення нашої роботи та уможливорює виділення *суперечностей* між:

- потребою багатонаціонального суспільства в учителях, здатних працювати в умовах поліетнічного освітнього середовища та недостатнім рівнем їхньої готовності до цього;

- потенціалом гуманітарних спеціальностей до формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища та слабким рівнем його реалізації в закладах вищої освіти;

- необхідністю практичного вирішення проблеми формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища та відсутністю відповідної педагогічної технології, що забезпечує

таке формування.

Наявність недостатньо вирішених питань і вказаних суперечностей обумовили вибір теми дисертаційної роботи: **«Формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища».**

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертація відповідає основним напрямкам досліджень науково-дослідної лабораторії інноваційних методів навчання і кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи Університету імені Альфреда Нобеля, проведених у межах комплексних наукових тем: «Модернізація професійно-педагогічної освіти в Україні в умовах інтеграції до світового освітнього простору» (державний реєстраційний номер 0112U002287) і «Теоретичні та методичні засади моделювання компетентнісної професійної освіти у контексті євроінтеграції» (державний реєстраційний номер 0717U004331). Тему затверджено Вченою радою Університету імені Альфреда Нобеля (протокол № 2 від 21.04.2017 р.).

**Об'єкт дослідження** – процес формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

**Предмет дослідження** – педагогічна технологія формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

**Мета дослідження** полягає в науковому обґрунтуванні, розробленні та експериментальній перевірці педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

Відповідно до мети та предмета дослідження визначено такі **завдання**:

1) На основі аналізу науково-педагогічної літератури виявити ступінь розробленості проблеми формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього

середовища.

2) Виявити сутність і структуру готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

3) Виокремити критерії й показники, діагностувати реальний рівень готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

4) Змістовно розробити педагогічну технологію формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

5) Експериментально перевірити, виявити ефективність педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

Задля вирішення наукової проблеми та завдань дослідження використано **методи дослідження**: *теоретичні* – систематизація, узагальнення, аналіз і синтез науково-педагогічної літератури, а також нормативно-правових джерел для виокремлення реального стану проблеми формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, встановлення понятійно-категоріального апарату дослідження, побудови концепції дослідження тощо; визначення інноваційних ідей та проблемного поля фахової підготовки учителів для побудови педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища; теоретичне моделювання задля побудови структури, визначення місту педагогічної технології, виокремлення блоків педагогічної технології, обґрунтування закономірностей та специфіки функціонування; *емпіричні*: опитування, бесіди, спостереження, тестування, експертних оцінок, педагогічний моніторинг на різних етапах дослідження задля розуміння динаміки рівня готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в

умовах поліетнічного освітнього середовища; педагогічний експеримент для з'ясування ефективності розробленої педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища; *методи математичної статистики* (критерії Спірмена, Пірсона та Фішера) для доведення позитивної оцінки результатів дослідження.

**Наукова новизна** дослідження полягає в тому, що:

*уперше* науково обґрунтовано, розроблено, а також експериментально перевірено педагогічну технологію формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища як взаємопов'язану сукупність засобів, форм та методів освітнього процесу, що об'єднані загальною метою функціонування та єдністю здійснення, яка реалізує педагогічний вплив на підготовку майбутніх учителів до роботи в умовах сучасного багатонаціонального соціуму та гарантує досягнення кінцевого результату дослідження; технологію представлено як чотири блоки: цільовий, теоретико-методологічний, організаційно-змістовий та діагностико-результативний;

*уточнено* понятійно-категоріальний апарат, зокрема: дефініції «готовність майбутнього вчителя до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища», «технологія формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища», структуру готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища (мотиваційний, когнітивний, операційний, рефлексивний і творчий компоненти); критерії та показники сформованості зазначеної вище готовності;

*удосконалено* зміст, форми й методи формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища;

*набули подальшого розвитку* теорія та методика формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

**Практичне значення** результатів дослідження полягає в їхній достатній



готовності до впровадження в освітній процес університетів, які здійснюють професійну підготовку майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей. Зокрема, оновлено зміст навчальних дисциплін: «Історія України», «Етнопедагогіка», «Вікова та педагогічна психологія», «Релігієзнавство», «Історія педагогіки», «Педагогічні технології», «Культурологія» у контексті вивчення знань народної педагогіки, у т. ч. художньо-літературних творів, краєзнавчого історичного матеріалу, окремих традицій, звичаїв тощо; подано діяльність університетських Центрів розвитку компетентностей, що спрямована на покращення якості фахової підготовки на засадах компетентнісного підходу, навчання, яке реалізується на використанні практичної діяльності та досліджень; розроблено дисципліну за вибором: «Поліетнічний освітній простір», метою якої є ознайомлення майбутніх учителів з культурою, мистецтвом, релігією, традиціями, побутом національних меншин України, формування готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища; оновлено зміст педагогічної практики та науково-дослідної роботи студентів; виділено етапи впровадження педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища: орієнтаційно-мотиваційний, діяльнісний, оцінно-рефлексивний, у рамках окреслених етапів презентовано засоби, форми та методи реалізації навчання студентів для формування відповідної готовності; підібрано та адаптовано пакет діагностичних матеріалів для визначення рівня готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

Результати дослідження можна використати в освітньому процесі ЗВО, які реалізують підготовку майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, у тому числі науково-педагогічними працівниками при створенні освітньо-професійних програм, навчальних посібників і методичних рекомендацій для студентів, студентами та аспірантами ЗВО для підвищення їхнього фахового рівня та ефективності університетської підготовки.

Експериментальні матеріали **впроваджено** в освітній процес ВНЗ

«Університет імені Альфреда Нобеля» (довідка № 35/2 від 13.01.2020 р.), ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (довідка № 68-20-98 від 07.02.2020 р.), Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (довідка № 663 від 19.02.2020 р.), Ізмаїльського державного гуманітарного університету (довідка № 1-7/67 від 11.02.2020 р.).

**Апробація результатів дослідження** відбулася шляхом обговорення на наукових, науково-теоретичних і науково-практичних конференціях різного рівня, зокрема, *Міжнародних*: «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії» (Переяслав-Хмельницький, 2017), «Перспективи світової науки – 2017» (Шефід, 2017), «Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи» (Умань, 2017), «Сучасна вища освіта: реалії, проблеми, перспективи» (Кременчук, 2017), «Управління та інновації в освіті: досвід, проблеми та перспективи» (Одеса, 2017), «Психолого-педагогічні та соціальні проблеми сучасного суспільства» (Кременчук, 2018), «Динаміка наукових досліджень» (Пшемисль, 2018), «Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій» (Слов'янськ, 2018), «Педагогіка і психологія: напрямки та тенденції розвитку в Україні та світі» (Одеса, 2019), «Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук» (Київ, 2020), *Всеукраїнських*: «Тенденції розвитку вищої освіти» (Старобільськ, 2017), «Модернізація вищої освіти та проблеми управління якістю підготовки фахівців. Імплементація нових стандартів освіти» (Харків, 2017), «Актуальні проблеми підготовки сучасного педагога: теорія, історія, практика» (Умань, 2017).

Результати та висновки виконаної роботи обговорено й позитивно оцінено на засіданнях кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи Університету імені Альфреда Нобеля (упродовж 2017 – 2020 рр.).

**Публікації.** Зміст і результати дослідження відображено у 17 одноосібних наукових працях автора, із них: 7 – у наукових фахових виданнях України, 1 – у зарубіжному виданні, 9 – у збірниках матеріалів науково-

практичних конференцій.

**Структура та обсяг дисертації.** Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку використаних джерел (265 найменувань, із них 25 іноземною мовою), 8 додатків на 81 сторінки. Робота містить 18 таблиць, 21 рисунок. Загальний обсяг дисертації – 317 сторінок, із них основного тексту – 192 сторінки.

**РОЗДІЛ 1**  
**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ**  
**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**  
**ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО РОБОТИ В УМОВАХ**  
**ПОЛІЕТНІЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА**

**1.1. Формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища як сучасна міждисциплінарна проблема**

Проблема освіти національних меншин та формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища є однією з вагомих у сучасній науково-педагогічній теорії, має певну педагогічну традицію. На сьогодні в науці представлено великий доробок знань, що представляє різноманітні підходи та засади поліетнічної освіти, з кожним роком зацікавленість до проблематики підвищується. Це обумовлено, на нашу думку, підвищенням вимог до сучасного вчителя та його компетентностям, з іншого – недостатнім впливом освітян на запобігання міжетнічних конфліктів в Україні, що значною мірою зіпсують соціально-економічні та політичні процеси, що відбуваються в нашій державі.

Вважаємо за доцільне здійснити аспектильний вибіркоаний аналіз наукової літератури з проблеми дослідження та зосередити увагу на тих джерелах, що найбільше співвідносяться з завданнями нашої роботи.

Методологічна основа нашого дослідження буде розкрита на філософському, загальнонауковому, конкретно науковому та технологічному рівнях. У першому підрозділі плануємо здійснити дослідження на філософському та загальнонауковому рівнях – проаналізувати парадигми професійної поліетнічної освіти в умовах світових тенденцій глобалізації, інтеграції та інформатизації суспільства; сучасні концепції антропологізації, гуманізації і гуманітаризації освіти; компетентнісного, культурологічного та аксіологічного підходів до формування змісту освіти.

Отже, виділимо три основні напрямки аналізу наукової літератури.

**Перший напрямок включає в себе філософську, соціологічну, історичну, психологічну літературу, яка розкриває світоглядні передумови розвитку поліетнічного освітнього середовища як міждисциплінарного педагогічного феномену.** Ми впевнені, що вивчення таких робіт допоможе знайти відповідь на важливе питання: як саме підготовка вчителя до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища корелює з проблемами національної ідентичності особистості, виховання етнічної толерантності, культури міжнаціонального спілкування, попередження міжетнічних конфліктів, а також подолання негативних етнічних стереотипів.

Перш за все зазначимо, що для розуміння поняття «освітнє середовище» ми звернулися до результатів наукових розвідок М. Братко [24; 25], яка зазначає, що це багаторівнева система умов (обставин, чинників, можливостей), яка забезпечує оптимальні параметри освітньої діяльності певного освітнього суб'єкта в усіх аспектах – цільовому, змістовому, процесуальному, результативному, ресурсному. Щодо розуміння поліетнічного освітнього середовища, орієнтиром ми обрали дослідження Т. Коваль [77], відповідно до якого поліетнічне середовище можна уявляти як складний, багатонаціональний суспільний феномен, функціонування якого підпорядковується як загальним закономірностям суспільного розвитку, так і специфічним економічно-політичним і культурним особливостям, характерних для окремо взятої держави на конкретному етапі її розвитку. Схожі позиції знаходимо й в наукових роботах І. Тишик [213], О. Лисенко [110], М. Білак [19], О. Антонова [7], С. Одайник [150].

Реалізація поліетнічної освіти в Україні здійснюється відповідно до національних і міжнародних норм і рекомендацій, викладених у Загальній декларації прав людини, Рамковій конвенції про захист національних меншин [181], Європейській Хартії регіональних мов або мов меншин, Гаазьких рекомендаціях Верховного комісара ОБСЄ щодо прав національних меншин на освіту [34], Ословських рекомендаціях щодо мовних прав національних

меншин на освіту, Законі України «Про національні меншини в Україні» [65] тощо.

Звернемося до ст. 3 Закону України «Про національні меншини в Україні», де вказано, що до національних меншин належать групи громадян України, які не є українцями за національністю, виявляють почуття національного самоусвідомлення та спільності між собою [65].

Крім того, в ст. 6 Закону [65] записано, що держава гарантує всім національним меншинам права на національно-культурну автономію. Мається на увазі не лише користування рідною мовою або її вивчення в навчальних закладах і національних культурних центрах. Робиться наголос на розвитку національних культурних традицій, сповідуванні своєї релігії, задоволенні потреб у літературі, мистецтві, ЗМІ, а також створенні національних культурних і навчальних закладів.

Отже, на сьогодні на законодавчому рівні [64; 144] в Україні закріплено освітні потреби національних меншин через забезпечення їм рівних конституційних прав на освіту, вшанування культури, релігії, звичаїв і традицій.

Зазначимо також, що відповідно до ст. 1 Гаазьких рекомендацій щодо прав національних меншин на освіту зафіксовано, що представники національних меншин зобов'язані інтегруватися в більш широке суспільство через належне оволодіння державною мовою [34]. Вважаємо, що зазначене положення можна розглядати значно ширше й говорити про те, ще учні шкіл національних меншин – це перш за все представники поліетнічного сучасного середовища. Це, безумовно, накладає чіткі вимоги до вивчення та вшанування не лише історії, культури, традицій, релігії конкретного етносу, а ще й всієї країни. Вважаємо, що зазначене положення стане базисним у процесі наших подальших наукових розробок.

Ми повністю підтримуємо думку Т. Пилипенко, що освіту національних меншин України потрібно розглядати як систему заходів держави, спрямованих на задоволення освітніх потреб представників різних етносів,

пов'язаних із специфікою їхнього етнокультурного розвитку, неоднаковою чисельністю, компактним чи дисперсним розселенням, їхньою організаційною структурованістю [161, с. 62 – 64].

Зрозуміло, існують змістові розбіжності в поглядах і підходах щодо використання термінології в дослідженнях етнічних або національних меншин. Звернемося до енциклопедичних ресурсів. Так, етнос (грец. – «грумада, плем'я, народ») – історично сформована на визначеній території стійка сукупність людей, що має єдину мову, спільні риси та стабільні особливості культури та психології. Етнос характеризується окремою етнічною територією, своєрідною мовою, культурою, власною самосвідомістю, характером, специфічними нормами господарського життя [217]. Нація є вищою формою етносу, що прийшла на зміну народності.

У нашій роботі ми не ставимо за мету дослідити відмінності між поняттями «освіта національних меншин», «освіта етнічних меншин», «міжкультурна освіта», «полікультурна освіта», «мультикультурна освіта», «поліетнічна освіта» та ін. Ми розглядаємо вагому комплексну задачу – як якісно підготувати педагога до роботи в ЗЗСО, в якій навчаються румуни, євреї, болгари, греки, вірмени, туркмени чи представники інших національних меншин України. Причому такий педагог має бути готовий виховувати в учнів почуття людської, національної гідності; навчати збереженню, шануванню, розвитку національних культур, національних духовних надбань української нації та різних національних меншин; сприяти засвоєнню цінностей різних культур, усвідомленню їхнього взаємозв'язку тощо.

Твердження про те, що проблема навчання в умовах поліетнічного освітнього середовища має чітко виражений міждисциплінарний характер, підтверджується науковими розробками в різних наукових галузях: філософії, психології, фізичній культурі і спорті, історії. Продовжуючи аналіз першого напрямку наукової літератури, розглянемо декілька прикладів.

Так, Л. Чорна в історичній роботі дослідила освіту національних меншин міста Києва 20 – 30 рр. минулого століття [234], зокрема встановлено,

що вищий освітній рівень був у представників європейських народів (німців, поляків, чехів та інші), натомість східні національні меншини, представники яких майже не володіли українською та російською мовами, фактично знаходилися у самоізоляції.

І. Кліш представила методику фізичного виховання дітей до трьох років через поєднання традиційних засобів етнопедагогіки з сучасними досягненнями педагогічної науки [76]. Зазначено, що важливу роль відіграють національні рухливі ігри для розвитку різних частин тіла, формування життєво важливих рухових умінь і навичок, профілактики відхилень у стані здоров'я.

Низка дисертацій присвячена психологічним аспектам освіти національних меншин. Наприклад, Н. Міщенко [138] довела, що етнопсихологічні та етнокультурні чинники: етнічні традиції, релігія, культура, а також етновиховний простір сім'ї здійснюють істотний вплив на становлення особистості дитини. Ю. Михальчук [135] запропонувала концептуальну модель гармонізації етносамосвідомості старшокласників, що включає низку критеріїв: позитивну етнічну ідентичність; конструктивне сприйняття історії; етнічну толерантність; розуміння акультураційних процесів та потреби діалогічної взаємодії між етносами.

М. Коуль одним з перших розглянув аспекти полікультурної освіти та принципи соціального виховання: виключення нормативних розбіжностей та «соціальної близькості», сутність яких полягає в необхідності з повагою ставитись до іншої культури та її представників [246, с. 157].

М. Бондар [23] з'ясувала, що вивчення структури, змісту, ієрархії етнопсихологічних життєвих орієнтацій студентської молоді різних регіонів України засвідчує факт, що її самоактуалізація може суттєво гальмуватись окремими чинниками, недостатньо актуалізованими в етнічній самосвідомості: рівнем відповідальності за власне майбутнє та за майбутнє країни; асиметричним ставленням до минулого, теперішнього та майбутнього; неадекватним ставленням до себе, що створює перешкоди на шляху до життєвого успіху, задоволення власною самореалізацією.



Відтак, аналіз наукової літератури різних галузей знань дає підстави стверджувати, що проблема поліетнічного освітнього середовища має яскраво виражений міждисциплінарний характер. Окреслення навчальних потреб національних меншин є предметом вивчення психології, філософії, історії, політології, інших наук. Це дає змогу багатоаспектно дослідити роль учителя в умовах поліетнічного освітнього середовища, діяльність якого спрямована на збереження системи культурних цінностей та сприянню інтеграції дітей в соціальне середовище.

У цілому, наявний фонд міждисциплінарних знань може слугувати серйозною теоретичною основою для конструювання та проведення педагогічного дослідження.

**Наступний напрямок присвячено вивченню історико-педагогічних витоків підготовки педагогів до роботи в закладах освіти національних меншин у вітчизняній та зарубіжній педагогічній теорії та практиці.**

Освіта національних меншин, що проживають в Україні, здійснюється за розвиненою системою закладів освіти (дошкільних, позашкільних, загальноосвітніх, вищих), більшість із них була створена історично, решта – за роки незалежності України (наприклад, заклади освіти з вивченням словацької та польської мов). Це обумовлює певний інтерес науковців до історичних аспектів проблеми функціонування закладів освіти національних меншин.

На різних етапах розвитку педагогічна теорія та практика зверталась до питань полікультурної освіти, народної педагогіки, освіти національних меншин, що знайшло відображення в роботах відомих українських педагогів, науковців: С. Русової, Я. Чепіги, К. Ушинського, Б. Грінченка, М. Євтуха.

Питання освіти національних меншин не є новим для України. Як зазначає К. Юр'єва [237], представники різних народів здавна мешкали на її теренах: греки – із середини I тисячоліття до н.е., вірмени – з IV ст., білоруси – з раннього Середньовіччя, німці – з кінця X ст., поляки – з XI ст., румуни і чехи – з XIII ст., гагаузи – з кінця XIV ст., роми – з середини XV ст., грузини – з 40-х рр. XVIII ст., естонці – з XIX ст. тощо.

Розглядаючи роботи сучасних науковців, виділяємо наступні напрямки аналізу наукової літератури:

- становлення та розвиток освіти національних меншин в Україні, у тому числі історико-педагогічні дослідження за регіональною ознакою (В. Курило [103], Л. Терських [211] (Східна Україна), Л. Левицька [108], Л. Сливка [198] (Західна Україна));

- дослідження освіти різних національностей, особливостей освіти національних меншин у поліетнічному суспільстві (Н. Рудницька [184], Н. Кротік [98], О. Геркерова [36] (євреї), М. Хайруддінов [220] (кримські татари), Н. Сейко [187], В. Фесенко [219] (поляки), О. Підгатець [162] (турки-месхетинці), О. Костюк [93] (німці, чехи), у тому числі за релігійною ознакою (О. Правдюк [174], Ю. Запорожцева [66], Н. Грицак [43], Д. Костенко [92]));

- історичні аспекти підготовки вчителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища (Л. Войналович [31], Н. Петрошук [157]), використання етнопедагогіки, національного виховання в освітньому процесі (В. Кузь [100; 101], Н. Побірченко [32], М. Стельмахович [52], О. Ярошинська [36], І. Хлистун [37], Н. Жмуд [62], Е. Ананьян [5] та ін.);

- порівняльно-педагогічний аналіз розвитку поліетнічної освіти у зарубіжних країнах: І. Бахов [12 – 16], О. Огієнко [149], В. Євтух [59; 60], І. Руснак [185], О. Слоньовська [199], А. Ковальчук [78], А. Онкович [154], Я. Гулецька [45] (Канада, США); О. Демченко [50], Я. Полякова [167], І. Мілютіна [136] (Великобританія), О. Комар (країни ЄС) [84], Чжан Ювень [233] (КНР).

Заслуговують на увагу також наукові доробки вчених [240; 243; 249; 260; 261; 264].

Упевнені, що основним орієнтиром наших дослідницьких пошуків стануть ідеї В. Сухомлинського, який зазначав, що духовне багатство особистості є духовним багатством народу, та говорив про необхідність використання традицій народної педагогіки в освітній практиці [209]. Ідеї

батька продовжила розвивати О. Сухомлинська [210], яка зазначає, що протягом 1917 – 1920 рр. етнічні українці, як і всі національні меншини, що мешкали в Україні, одержали законодавчо затверджене право здобувати освіту рідною мовою та вивчати рідну культуру завдяки включенню до навчальних планів шкіл предметів народознавчого циклу. Отже, можна стверджувати про започаткування тенденції розвитку полікультурного виховання на основі опанування власної культури та толерантного ставлення до культури іншої.

Почнемо вивчення історико-педагогічних джерел, в яких окреслена проблема досліджується за регіональною ознакою. Нажаль, наявний фонд наукових знань не містить значної кількості робіт, в яких безпосередньо розглядається підготовка педагога до роботи в закладах освіти національних меншин. У дисертаціях, переважно, вивчаються різні педагогічні підходи щодо виховання дітей представників національних меншин. Разом із тим, вважаємо за доцільне звернутися саме до таких робіт, адже, вони як не найкраще показують вагомі ознаки системи освіти національних меншин у різні періоди історії та дають відповідь на вагоме питання – які саме педагогічні завдання доводилося вирішувати вчителю, який працював в поліетнічному освітньому просторі?

Так, Л. Терських [211] розкрила тенденції розвитку освіти на Донеччині кінця XIX – початку XX ст. Етнічний склад населення (українці, росіяни, німці, греки, волохи, молдавани, болгари, поляки, євреї та ін.), співіснування різних етнокультур і конфесій (православні, католики, старообрядці, лютерани, баптисти, іудеї, мусульмани, григоріанці та ін.) вплинуло на тенденції розвитку системи освіти національних меншин:

- створення різних типів народних шкіл для етнічних груп;
- урахування регіонального компонента в початковій освіті зі спрямованістю на загальнолюдські цінності;
- звернення до полікультурності як норми співіснування спільнот.

Основою наукових розвідок Л. Левицької [108] і Л. Сливки [198] стали історичні аспекти освіти національних меншин Західної України в межах

одного періоду – 1919 – 1939 рр. Так, в дослідженні Л. Левицької [108], що присвячене проблемі етнопсихологічних особливостей дитини в етнічному середовищі Галичини, обґрунтовано етнопедагогічні принципи: природовідповідності, народності, виховання в праці, єдності навчання та виховання, зв'язка з життям рідного народу та ін. Важливе значення для сучасної науки має виділення народно-педагогічних методів: переконання, виховання прикладом, схвалення, осудження, долання моральних випробувань, а також етнопедагогічних засобів: національних звичаїв і традицій, громадської думки, духовно-морального мікроклімату сім'ї та ін. Цікаво, що результати дослідження перегукуються з ідеями Л. Сливки [40], яка зазначає, що зміст виховання учнів Західної України охоплював низку питань: активна рухова діяльність, що виявляється в іграх, забавах і танцях; засудження шкідливих звичок (п'янства, паління); дотримання постів; залучення до трудової активності всіх членів родини; прощення один одному образ, провин, напередодні великих християнських свят та ін.

Крім того, вивчення дисертацій показує, що важливе завдання вчителя того часу полягало в вихованні в дитині сили волі, національного світогляду, розвитку інтелектуальних і творчих якостей.

Перейдемо далі до розгляду досліджень освіти різних національностей, особливостей освіти національних меншин у поліетнічному суспільстві. Цінним вважаємо дисертаційне дослідження Н. Сейко [187], в якому на основі аналізу розвитку системи польського шкільництва на Волині-Житомирщині побудовано типові моделі соціокультурної політики щодо освіти етнонаціональних меншин: ідеальну, парадоксальну, реальну та гіперболічну за принципом співвідношення інтенсивностей соціалізуючої функції системи освіти національних меншин до загальнодержавної. У тих самих хронологічних межах дослідження працював В. Фесенко, який зазначає, що створення та розвиток національної польської освіти супроводжувалося певними труднощами: частина вчителів не мала необхідної підготовки, не вистачало коштів, один підручник припадав на 5 – 6 учнів, бракувало

відповідної методичної літератури тощо [219, с. 301 – 302].

М. Хайруддінов досліджував становлення та тенденції розвитку етнопедагогіки кримськотатарського народу [220]. Автор справедливо відзначав, що народні знання кримських татар стали результатом синтезу міфологічних, космогонічних уявлень і досвіду повсякденної практичної діяльності прийшлих цивілізованих тюркських племен, місцевих племен і племінних об'єднань Криму. Цінним у контексті завдань нашого дослідження вважаємо виділені автором напрями формування людської особистості в системі народного виховання кримських татар: турбота про здоров'я та фізичний розвиток дитини, розумове виховання, розвиток морально-естетичних орієнтацій у свідомості та регулюванні поведінки кожного індивідуума, його самовиховання та перевиховання.

Низка дисертацій присвячена освіті національної меншини євреїв. Так, Н. Рудницька дослідила становлення та розвиток системи освіти євреїв на Волині у ХІХ – на початку ХХ ст. [184]. Установлено, що євреї отримували національно-релігійну освіту в закладах: хедерах, талмуд-торах, молитовних і суботніх школах та ієшиботах, що дозволило зберегти релігію, особливості національного побуту, звичаї, національне мистецтво, специфічний єврейський світогляд, у молоді формувалась єврейська ідентифікація.

Корисним вважаємо здійснений аналіз системи підготовки педагогічних кадрів. Автор говорить про збільшення кількості єврейських навчальних закладів та зростання вимог до навчально-виховного процесу. Представлено також навчальний процес Житомирського єврейського вчительського інституту, який зробив вагомий внесок у розвиток культури та освіти євреїв Волині [184, с. 12]. Підготовку вчителів до роботи в школах національних меншин євреїв (20 – 30 рр. ХХ ст.) розглянула також Н. Кротік. Дослідницею зазначено, що проблему вчителя єврейської освітньої системи владні та політичні структури постійно тримали під контролем. Розвивалася мережа технікумів та інститутів, в яких здійснювалася підготовка кадрів. У 1931 р. діяли три єврейських педагогічні технікуми: Житомирський,

Одеський, Вінницький та два єврейські відділення в Інститутах соціального виховання Одеси та Житомира. Важливе місце в системі підготовки кадрів посідав Інститут єврейської пролетарської культури в Києві [98].

Відтак, важливий висновок, який ми зробили в результаті вивчення зазначених робіт полягає в тому, що заклади освіти євреїв своєю плідною діяльністю довели, що неможливо було асимілювати єврейський народ до повного знищення духовно-національних і культурних традицій.

Ті самі хронологічні межі представлені в дослідженні О. Геркерової, яка розкрила етнопедагогічні ідеї виховання єврейського народу (виховання на християнських заповідях; формування переконливості у значущості свого народу, необхідності збереження його духовної та матеріальної культури; підготовка до життя розумної, працьовитої, релігійної, духовно-моральної людини) [36]. На наш погляд, виділені ідеї, що будуються на сімейних традиціях виховання та концентрують духовно-етичний потенціал народу, є вагомим засобом підготовки дітей до дорослого життя.

Безперечний інтерес для нас представляє досвід організації освіти турків-месхетинців у Херсонській області. Робота з учнями турецько-месхетинського етносу вимагає форм і методів, відмінних від загальноприйнятих. Ураховуючи це, вчителі часто практикують різні види навчальної діяльності на уроках (розповіді про цікаві пригоди, різноманітні види практичних рухливих занять тощо). Проводяться години спілкування, бесіди та зустрічі, метою яких є знайомство з історією цього етносу, традиціями та обрядами у контексті полікультурного та поліетнічного діалогу. На базі шкільної та сільської бібліотек створено етнографічне об'єднання «Месхетинські аборигени», метою якого є пошук і збір матеріалів про життя, побут та звичаї турецької спільноти [162, с. 178 – 179].

О. Костюк зазначає, що на Волині у XIX ст. утворилася мережа початкової освіти німецької та чеської національних меншин. Школи повністю копіювали відповідні навчальні заклади Німеччини та Чехії і керувалися встановленими вимогами, які включали обов'язковість навчання

для всіх дітей, а також пасторське керівництво та нагляд за навчальним закладом, тісний взаємозв'язок школи та громади [93, с. 137].

О. Софій, який досліджував освіту циган, зазначає, що існує декілька варіантів підходів до вирішення проблем освіти національних мультикультурний, політичний [204].

Отже, аналіз розглянутих досліджень дозволяє стверджувати, що етнопедагогіка, народна виховна практика окремого народу може зробити внесок у збагачення педагогічної науки, побудови національних шкіл в Україні, відновлення гармонії між представниками різних етносів, повернення сімейній та шкільній педагогіці її народної духовно-етичної основи. Використання народно-педагогічних традицій виховання, навчання в навчально-виховному процесі ЗСО і ЗВО сприяє подоланню бездуховності, втрати історичної пам'яті, допомагає етносам України усвідомити свою роль як спадкоємців, носіїв народних цінностей, традицій, національної культури.

Звернемося до ще одного важливого дослідження, в якому розкривається освіта національних меншин за релігійною ознакою, – менонітів у контексті культурного розвитку Півдня України (XIX – 20-ті рр. XX ст.) [174]. О. Правдюк зазначає, що підготовка педагогічних кадрів менонітів здійснювалась за напрямками: запрошення зарубіжних вчителів; підготовка педагогічних кадрів в інших країнах за кошти громад; підготовка вчителів в українських училищах та ін. Установлено, що навчальні заклади стали осередками виховання місцевої національної інтелігенції, забезпечували збереження мови, традицій в умовах поліетнічного соціально-культурного простору Півдня України [174, с. 15].

Перейдемо далі вибірково до робіт, в яких висвітлено історичні аспекти підготовки вчителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища (Л. Войналович [31]) та використання етнопедагогіки, національного виховання в освітньому процесі (В. Кузь [100; 101], Н. Побірченко [166], М. Стельмахович [206], О. Ярошинська [239], І. Хлистун [224], Н. Жмуд [62], Е. Ананьян [5], А. Лукановська [112], Н. Миропольська [134], Т. Атрощенко

[9; 10]).

При розробки нашої педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища вважаємо за доцільне розглянути дослідження Л. Войналович [31], у якому здійснено історичний екскурс проблеми в межах 20 – 30 рр. минулого століття. Зміст підготовки педагогічних кадрів у педагогічних та учительських інститутах характеризувався скороченням дисциплін соціально-економічного циклу за обсягом годин і переліком предметів; підвищенням питомої ваги спеціальних дисциплін національного характеру; укрупненням предметів спеціального та педагогічного циклів. Автором [31] виявлено тенденції професійної підготовки педагогічних кадрів: політизація професійних знань; ознайомлення студентів з основами народного господарства; превалювання загальноосвітньої та суспільно-політичної освіти над фаховою; індустріальна та агрономічна спрямованість вищої професійно-педагогічної національної освіти; посилення національно-спрямованої підготовки завдяки дисциплінам культурологічного характеру.

Однією із важливих складових професійної діяльності педагога є підвищення кваліфікації. Потрібно з'ясувати, як саме здійснювався цей процес в учителів шкіл національних меншин в історичному ракурсі. Звернемося до дослідження Л. Петрошук, в якому з'ясовано організаційні та змістові аспекти підвищення кваліфікації вчителів національних меншин на Україні в кінці XIX – на початку XX ст. [157, с. 133]. Наприклад, для вчителів шкіл національних меншин євреїв програма курсів включала лекції з наступних предметів: педагогіки (теорії педагогіки, психології дитячої і загальної; школознавства; дошкільного виховання); природознавства та методики природознавства (елементарні відомості з хімії, фізики, ботаніки, анатомії і фізіології людини та біології); методики російської мови, арифметики, географії, єврейської мови, Біблії та біблійської історії; історії давньоєврейської літератури; шкільної гігієни, питань фізичного виховання, методики малювання та ліплення [157].



У руслі структурно-системного підходу Н. Побірченко [166] здійснила ретроспективний аналіз процесу розвитку педагогічної проблематики в діяльності українських Громад як одного з чинників розвитку національної педагогіки (друга половина XIX – початок XX ст.). Вважаємо, що ця та подані нижче роботи, в яких вивчаються різні аспекти народної української педагогіки, а також полікультурної (багатонаціональної освіти), допоможуть нам при обґрунтуванні змістового компонента педагогічної технології.

Автором з'ясовано, що формування національної свідомості та національної гідності здійснювалося через прилучення до здобутків української та світової культури, прилучення до книги, театру. Важливий висновок, який ми робимо після вивчення роботи Н. Побірченко [166] полягає в тому, що наукова діяльність Українських Громад здійснювалася переважно в формі етнографічних досліджень, спрямованих на з'ясування історико-культурних засад розвитку духовності українського народу та подання народних традицій і як суттєвої частини народної педагогіки [166, с. 34 – 35].

У низці дисертаційних робіт розглядаються історичні аспекти становлення етнопедагогічної теорії та практики виховної діяльності. У цьому контексті доцільно звернутися до дисертації О. Ярошинської, яка виділяє шість періодів виховної діяльності української сім'ї: з найдавніших часів – до кінця VIII ст. характеризується зародженням первісних форм інституту сім'ї та інституту батьківства і закріпленням функцій за виховним інститутом у період існування слов'янських племен; IX ст. – середина XVII ст. відзначався зміцненням позицій інституту батьківства в суспільстві та формуванням його традицій; друга половина XVII ст. – XVIII ст. виділявся зміною статусу та дієвості членів інституту батьківства у контексті Козацької доби; XIX ст. – 1920 р. був часом активного формування та розвитку інституту батьківства в контексті національної системи виховання; 1920 – 1991 рр. – період деформації цінностей інституту батьківства і його функцій за радянських часів; з 1991 р. – донині характеризується подоланням стереотипів, відродженням інституту батьківства на національних та загальнолюдських

засадах в Українській державі [239].

Завдяки розробленій періодизації доволі легко простежити динаміку розвитку української етнопедагогічної думки. Дослідниками [5; 31; 62; 100; 101; 112; 166; 206; 224; 239] визначено передумови становлення української етнопедагогіки: традиції української народної педагогіки; західноєвропейська педагогічна думка епохи Просвітництва; освітньо-виховні традиції козацької доби та науково-методична діяльність викладачів братських шкіл; етнографічні та історичні праці, в яких висвітлювалися українські народнопедагогічні традиції.

Важливий висновок, який можна зробити, вивчаючи зазначені роботи, полягає в тому, що системне впровадження засобів етнопедагогіки, орієнтованих на творчість, у навчальний процес на уроках української мови та літератури, народознавства та історії, географії та екології, музичного та образотворчого мистецтва, фізичної культури тощо, а також у позанавчальну діяльність підлітків гармонізує їх інтелектуальний, емоційно-вольовий, фізичний та духовний розвиток, ефективно формує в них творчу позицію, у цілому – світогляд з орієнтацією на людські цінності. На це звертає увагу О. Лукановська, досліджуючи процес формування творчих умінь підлітків засобами української етнопедагогіки в історичному аспекті [112, с. 16].

Вважаємо, що вивчення розглянутих вище робіт є доцільним в контексті завдань нашого дослідження, адже використання найкращих українських доробок щодо формування національної свідомості, гідності, патріотизму допоможуть нам при розробці предмету дослідження.

Наші слова підтверджують результати дослідження Е. Ананьян [5], в якому виявлено, що важливим науковим здобутком у розробці проблеми полікультурного виховання учнів у вітчизняних гімназіях другої половини ХІХ – початку ХХ ст. стало визначення основних завдань: виховувати в гімназистів справедливість, гуманність, людинолюбство, чуйність, співпереживання, доброту, терпіння, толерантне й шанобливе ставлення до представників інших національностей; формувати вміння сприймати будь-яку

людину як найвищу цінність, незалежно від кольору її шкіри, релігійної та соціальної приналежності.

Дійсно, така позиція як не найкраще перегукується з результатами дослідження І. Хлистун, в якому визначено провідні напрями національного виховання:

- психологічний, що включає розвиток таких якостей особистості, як відповідальність, розуміння своєї місії перед народом;
- етичний, у якому значна увага приділяється формуванню манер поведінки, мовленнєвому етикету, вихованню моральності;
- світоглядний, де пріоритетними напрямками розвитку особистості є освіченість, прагнення до поглиблення знань та пропаганди їх серед народу;
- етнокультурний напрям, спрямований на розвиток національної свідомості, патріотизму, духовності, збереженню народної культури [224].

Отже, ми повністю поділяємо думки науковців [48; 62; 97; 250] про те, що дані, отримані в такого роду роботах, є цінним джерелом для аналізу розвитку етнонаціональних процесів. Вони дають можливість простежити тенденції і динаміку демографічних, соціально-економічних та соціокультурних змін, які відбуваються в країні з багатонаціональним складом населення. При цьому важливо враховувати чинники: інтеграцію, самоідентифікацію, консолідацію, етноцентризм тощо.

Продовжуючи аналіз наукової літератури важливо здійснити вивчення досвіду інших країн щодо реалізації предмету дослідження. Аналіз педагогічної літератури та попередніх наукових досліджень засвідчує, що саме американські педагоги в другій половині ХХ ст. стали активно розроблювати та впроваджувати концепцію полікультурної освіти в середній школі (Дж. Бенс, Г. Бейкер, Е. Беккі, В. Міттер, Т. Рюлькер та ін.). Зазначимо, що ця тенденція мала значний вплив на формування полікультурного підходу в європейській шкільній освіті. Вагомий внесок у дослідження народно-педагогічної спадщини зробили британські педагоги (Е. Дженкінс, М. Морріс,

І. Шлаген, К. Сенклі, Ф. Старнер та ін.). Низка акторів (Т. Швець, В. Махінов, В. Домніч) розглянула питання ролі та місця народної педагогіки при вихованні молоді в європейських країнах: Франції, Німеччині, Іспанії.

Зазначимо, що в Ізраїлі право створення шкіл надається будь-яким національно-релігійним меншинам. Викладають у таких школах переважно педагоги – представники етносів (арабів, друзів, черкесів та ін.) на етнічній мові. До навчальних планів включається предмети, що дозволяють вивчати історію та культуру свого народу (наприклад, ізраїльські араби може вивчати історію Накби). Міністерство освіти Ізраїлю має спеціальні відділи освіти арабів, друзів і черкесів.

Цікавими є результати досліджень М. Дреермана [56], який відокремлює тенденції розвитку вищої освіти Ізраїлю: збалансованість фундаментального, спеціального, психолого-педагогічного, науково-дослідного, культурологічного, практично-педагогічного блоків змісту вищої педагогічної освіти в Ізраїлі; широка реалізація методів і форм диференціації та індивідуалізації навчання студентів: упровадження синтезованих курсів, створення міждисциплінарних навчальних комплексів, навчання студентів за індивідуальними програмами, надання можливості вибору освітньо-професійних програм; упровадження активних форм навчання студентів: тренінгів професійного й особистісного зростання, ділових і рольових ігор, практикумів; уведення в практику ефективних педагогічних технологій: модульної та блочної технологій, контекстного й особистісно зорієнтованого навчання студентів; залучення інноваційних елементів в усі види навчальної і практичної педагогічної діяльності студентів; застосування нових систем контролю навчальної роботи студентів: залікових одиниць.

Зазначимо, що зменшення рівня громадської напруженості в багатонаціональній державі Ізраїль, що викликане особливостями самосвідомості, культури та інших етнічних відмінностей, можливе на засадах модернізації системи освіти в напрямку збільшення змішаних шкіл.

Так, на думку Джамаль Хабиб Алла [52], зазначений інтегративний

процес повинен носити поетапний характер. Спочатку необхідно створити пілотні школи (навчання євреїв, арабів, представників інших етнічних меншин) у змішаних містах, таких як Хайфа, Акрі, Тель-Авів, Джаффа, Лод і Раммле. Потім це повинно бути зроблено на загальнонаціональному рівні.

Найбільш дослідженими в сучасній українській педагогіці є різноаспектні проблеми освіти національних меншин в Канаді, США та Великобританії. Так, вагомий внесок у розбудову зазначеної проблеми зробив відомий історик В. Євтух, який проаналізував джерела етнопедагогіки та шляхи виховання зростаючого покоління в низці монографій: «Історіографія національних відносин у США та Канаді (60 – 70 рр.)», «Концепція етносоціального розвитку США та Канади: типологія, традиції, еволюція», «Українці в Канаді» та ін.

І. Руснак розглянула розвиток українського шкільництва в Канаді (кінець XIX – XX ст.) [185]. Зокрема заслуговує на увагу досвід розв'язання проблем національного і релігійно-морального виховання в системі сім'я – родина – школа – громада.

Цікаво, що основною формою підвищення професійної майстерності педагогів є щорічні учительські конференції. Їх мета – ознайомити педагогів з найновішими методами навчання, озброїти їх практичними вміннями, ввести в коло проблем, які доводиться вирішувати освітянам окремої провінції або всієї Канади [185, с. 14].

О. Слоньовською [199] виявлено, що в процесі полікультурної освіти Канади використовується низка методів навчання. Серед тих, які не є усталеними для української освіти, виділяємо наступні: листування електронною поштою і спілкування в режимі онлайн з однолітками з різних країн; колективні та індивідуальні студентські проекти полікультурного змісту (навчально-дослідницькі, творчі); активне залучення студентів-вихідців з етнокультурних меншин і сімей емігрантів до життя факультету; перегляд кінофільмів, проведення фотовиставок, оздоблення університетських приміщень плакатами, постерами, картами, які

відображають багатокультурність як характерну ознаку канадського суспільства, а також знайомлять з культурними спадщинами інших народів.

Певний інтерес становлять освітньо-етнографічні методи навчання студентської молоді:

- складання культурологічної автобіографії – письмового опису свого культурного спадку, за допомогою чого студенти можуть скласти генеалогічне дерево своєї родини;
- кооперативне навчання, що передбачає розповідь студента про своє життя, а діяльність інших полягає у схематичному зображенні впливів різних культур на життя оповідача;
- етнографічні дослідження – ціннісна практика полікультурної підготовки студентів, яка охоплює різні способи ознайомлення з культурами своїх учнів: домашні візити, спілкування з представниками громади, батьками та вчителями;
- аналіз ситуацій – навчальна практика, що передбачає осмислення реальної ситуації полікультурного спілкування й актуалізує комплекс знань, який необхідно засвоїти при розв’язанні певної проблеми [45, с. 14].

До основних організаційних форм, які впроваджуються в процесі полікультурної підготовки віднесено: організація екскурсій, свят, тижнів полікультурного мистецтва, знайомство з культурою корінних народів, проведення днів творчості студентів різного етнічного походження; участь у культурних заходах місцевої громади (полікультурні фестивалі), діяльність студентських організацій, участь у міжуніверситетських заходах полікультурного змісту (проекти «університети-побратими») [199, с. 16].

О. Ковальчук дослідила виховання толерантності між представниками різних етнічних, релігійних, культурних груп в суспільстві на прикладі Норвегії, Швеції, США та Канади [78]. Вивчення основних напрямків формування змісту шкільної полікультурної освіти дозволяє виділити основні тенденції: 1) усвідомлення полікультурності як змісту навчальних програм,

позакласних заходів, форм і методів пізнання та виховання; 2) уведення національного (етнічного) компоненту в існуючі навчальні програми; 3) створення полікультурної атмосфери в школі та ін.

Цінним для нашого дослідження є робота А. Онковича [154], який розглянув використання педагогічної періодики задля формування професійної компетентності вчителя української діаспори в США. Відразу зазначимо, що відповідно до тлумачного словника, діаспора – це релігійні та етнічні групи, що живуть у нових для себе районах як національно-культурні меншини [34]. Автор справедливо виділяє основні напрямки використання педагогічної преси: надання відомостей про ЗМІ, що використовують в навчальному процесі; актуалізація певного «жанрообразу» як можливості добору навчального матеріалу із заданою виховною метою та ін.

У роботі Я. Гулецької [45] було з'ясовано, що полікультурна освіта студентів у США реалізується за основними принципами: соціокультурним – розуміння процесу соціалізації, допомога студентам в адаптації до іншої культури та соціуму; мовним – володіння іншими мовами, вивчення й аналіз теорій і рівнів володіння іншою мовою; академічним – викладання з урахуванням культурної та мовної диверситивності студентів в усіх сферах змісту професійної освіти.

Безперечний інтерес для нас представляє зміст полікультурної освіти студентів в університетах США. Так, здійснюється вивчення наступних дисциплін: «Основи полікультурної освіти», «Регіональні питання полікультурної освіти», «Теорії змісту освіти», «Творче вирішення конфліктів», «Культура та історія етнічних меншин», «Основи білінгвальної освіти», «Основи американської освіти» та ін. [45, с. 12].

У низці робіт розглянуто досвід Великобританії щодо реалізації освіти національних меншин. Етнічне розмаїття британських народів (англосакси, шотландці, валійці, ірландці) сприяє взаємозбагаченню культурних традицій, важливим складником яких є народна педагогіка. Її основні ідеї можна знайти в фольклорній творчості: прислів'ях, говірках, загадках, піснях, легендах,

казках, епосі. Так, у дисертації О. Демченко розкрито найважливіші особливості змісту, принципів, методів і засобів британської системи сімейного виховання, які зумовлені етнопсихологічними та культурно-історичними чинниками [50]. Я. Полякова [167] установила, що сучасна теорія та практика екологічного виховання молодого покоління у Великобританії максимально враховує народно-педагогічний досвід підготовки молодого покоління до життя, в якому важливе місце посідають традиції природокористування та відповідального ставлення до довкілля.

При розробки предмету дослідження варто звернутися до роботи О. Мілютіної [136]. Дослідниця виділяє основні принципами, якими керуються британські педагоги в процесі полікультурної роботи з учнями: поваги до культурної ідентичності; виховання й соціалізації; партнерства; відкритості; діалогу культур [136, с. 12]. Важливим є той факт, що вчитель є ключовою особою в проведенні всіх навчально-виховних заходів полікультурного змісту.

Узагальнюючи ідеї автора [136], виділимо основні тенденції розвитку освіти національних меншин Євросоюзу:

- зростання відкритості шкільної полікультурної освіти до потреб як найближчого, так і найширшого соціального довкілля завдяки інтенсивному трансдержавному і трансконтинентальному обміну інформацією і педагогічним досвідом;
- посилення інтернаціональної узгодженості полікультурної освіти школярів, зокрема у тому, що стосується надання учням ґрунтовних культурологічних знань і навичок міжкультурної та міжособистісної комунікації, міжкультурного діалогу, а також виховання толерантного ставлення до представників інших рас, етносів і культур;
- збагачення шкільної освіти загальнолюдськими цінностями та гуманістичним змістом.

Отже, етнічна інтеграція являє собою одну з важливих тенденцій сталого суспільного розвитку в цивілізованих країнах. Відтак, аналіз наукових робіт, у



яких розкривається досвід реалізації освіти національних меншин в інших країнах дозволяє стверджувати, що творче використання досвіду діаспор інших країн може стати ключовим чинником збагачення теорії та практики освітнього простору України. Полікультурна освіта спрямована на розвиток позитивного сприймання різноманітності суспільства як запоруки прогресу всього людства та успішної самореалізації кожної особистості.

Значну увагу в сучасних наукових дослідженнях приділяється проблемі формування полікультурної компетентності студентів. Зокрема зазначено, що в процесі полікультурного становлення особистість зазнає численних впливів, внаслідок яких досягається певний рівень полікультурності. Отже, можна стверджувати, що полікультурна компетентність майбутніх учителів є необхідною складовою їх професійної підготовки, запорукою ефективної фахової діяльності в умовах полікультурності суспільства.

Як наголошує знаний фахівець з історико-педагогічних досліджень О. Локшина [111], статистична інформація є важливою складовою такого виду робіт. Звернемося до офіційних джерела – офіційного сайту МОН України [173]. Станом на 2017 рік значна кількість дітей (близько 10%) навчалася в школах із викладання мовами національних меншин (в умовах поліетнічного освітнього середовища). У системі загальної середньої освіти здійснювалося навчання п'ятьма мовами національних меншин, а 19 мов вивчаються в школах як предмет. В Україні функціонувала 621 школа з російською мовою навчання (356262 учні), 78 – з румунською (16808 учнів), 68 – з угорською (15172 учні), 5 – з молдовською (2984 учні), 5 – з польською (1594 учні). Крім того, на шести мовах: російській, румунській, угорській, молдовській, польській, кримськотатарській виховують дітей в дошкільних навчальних закладах. У 616 загальноосвітніх навчальних закладах навчання здійснювалося двома та більше мовами. Наведені статистичні данні свідчать про те, що проблема дослідження носить глобальних характер для педагогічної теорії та практики України й потребує подальшого вирішення.

Як зазначають науковці [113; 236; 262 та ін.], етномовна політика

позитивно позначається на формуванні змісту освіти шкіл національних меншин.

Окрім навчальних закладів, представники національних меншин мають можливість вивчати рідні мови у 366 культурно-освітніх центрах, у тому числі суботніх та недільних школах, відвідування яких не обмежується віковим цензом [113, с. 110]. Як свідчить практика, у центрах, суботніх і недільних школах вивчаються мови, література, історія, культура, традиції народів тощо.

Як бачимо, в нашій країні значна кількість дітей представників національних меншин, які усвідомлюють своєї належність до тієї чи іншої етнічної спільноти. Це базується на спільності мови, історичної долі, культури, побуту, способу господарювання. Ураховуючи, що сучасна етнонаціональна структура українського суспільства характеризується зростанням етнічної самосвідомості представників різних етносів, які населяють Україну, та їхнім прагненням зберегти свою ідентичність, підготовка учителів до роботи в школах, де є представники національних меншин є на часі. Така підготовка має забезпечити виховання учнів, що мають національну гордість, гідність і самосвідомість, відданні своєму народу, шанують національну культуру, поважають традиції народу та рідну мову.

**Третій напрямок представлений джерелами, що характеризують:**

- **підготовку майбутніх педагогів до роботи в ЗДО, ЗЗСО національних меншин;**
- **використання етнопедagogіки в освітньому процесі ЗВО;**
- **організацію освітнього процесу в умовах поліетнічного освітнього середовища.**

Переходимо до аналізу третього напрямку наукової літератури. Останнім часом українська педагогічна наука збагатилася низкою робіт, в яких розкриваються різні аспекти підготовки майбутніх учителів (музики, філології, початкової освіти та ін.), вихователів і соціальних педагогів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Основна ідея, що простежується в роботах, полягає в тому, що в контексті освіти національних

меншин передбачається створення однакових можливостей в економічній, соціальній, політичній та культурній сферах для всіх громадян незалежно від їхніх релігійних переконань, статі, етнічного та соціального походження, місця проживання, мовних та інших ознак (С. Амеліна [2 – 4], М. Онищенко [155], Т. Серих [190], Н. Ткачова [215], Р. Кравець [95], Д. Коврей [79], М. Моцар [140], Л. Султанова [208], М. Пітюлич [165], Л. Ханіна [221], С. Кірсанова [74] та ін.).

Почнемо з аналізу наукового доробка О. Гуренко. Для нас найбільш близьким є підхід, поданий в межах кандидатської дисертації [48], де авторка розробила технологію формування етнокультурної компетентності студентів. Результатом є здатність до роботи з дітьми різних національностей, прагнення до розв'язання міжнаціональних та етнічних проблем, гармонізації національних стосунків. Наукові пошуки продовжено в межах докторського дослідження [47], де науковець висвітлила теоретичні та методичні засади полікультурної освіти майбутніх соціальних педагогів через розроблення відповідної педагогічної системи.

На основі аналізу філософського, етнопсихологічного, педагогічного аспектів полікультурної освіти О. Гуренко визначила особливості полікультурної підготовки майбутніх соціальних педагогів в університеті. Зокрема встановлено важливий факт, що в переважній більшості держав специфіку педагогічної освіти визначає наявна соціокультурна ситуація, однак спільними залишаються принципи полікультурної професійної підготовки педагогів: урахування в системі професійної підготовки соціального запиту на відповідний рівень кваліфікації фахівців у контексті наявної полікультурної ситуації; уведення в зміст професійної підготовки вивчення етнокультурного досвіду регіону та держави загалом; формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців тощо [47, с. 540 – 580].

Ми маємо глибоке переконання, що саме системний підхід виступає провідним напрямком сучасного наукового пізнання, отже повністю поділяємо ідеї О. Гуренко [48] стосовно розгляду предмету дослідження як

педагогічної системи та виділення її компонентів: цільового, суб'єкт-суб'єктного, змістового, організаційного, технологічного та результативного. Вони взаємопов'язані та дозволяють отримати кінцевий результат – сформованість полікультурної компетентності соціального педагога.

У дослідженні Є. Бубнова [26] розкрито процес підготовки майбутніх учителів до поліетнічного виховання молодших школярів на регіональному рівні – в Автономній Республіці Крим. Узагальнимо основні компоненти підготовки, які за певною трансформацією плануємо використовувати в нашій подальшій дослідницькій роботі:

- формування світогляду педагога як способу визначення особистої позиції людини, яка виконує соціально-політичну, науково-теоретичну, філософську, релігійну, морально-естетичну, культурологічну орієнтації в сучасному світі;
- створення умов для самовдосконалення й розвитку особистості, готовність до інноваційної діяльності та професійної майстерності з урахуванням потреб регіону [26, с. 15 – 16].

Серед низки наукових робіт особливе місце посідає дослідження Т. Коваль [77], в якому розроблено структурно-функціональну модель процесу формування готовності майбутніх учителів початкової освіти до роботи з батьками в поліетнічному середовищі. Дійсно, робота з батьками – дуже важливий напрям діяльності педагога, адже як слушно зазначає дослідник: «...низький стан виховання в школі значною мірою зумовлений невмінням учителів самостійно організовувати цілеспрямовану взаємодію з батьками молодших школярів в умовах сучасної поліетнічності Української держави» [77, с. 15]. Отже, в процесі розробки нашої педагогічної технології зробимо акцент на необхідності підготовки майбутніх учителів до роботи з батьками в поліетнічному середовищі.

Для реалізації дослідження в контексті підготовки вчителів гуманітарних спеціальностей слухними вважаємо ідеї авторки, яка використовує в роботі саме такі предмети, їх зміст наповнений

етнопедагогічним матеріалом: політологія, соціологія, культурологія, релігієзнавство, педагогічна творчість, історія України, етнопсихологія, етика та естетика.

У дослідженні О. Хоружої [226] зазначено, що комплексне застосування різних форм, методів, прийомів і засобів педагогічного і етнопедагогічного впливу є інструментарієм ефективного розвитку етнопедагогічного мислення студентів у процесі музично-педагогічної діяльності. Доведено, що запровадження системи контролю етнопедагогічних, етнологічних, етномузичних знань і умінь майбутніх учителів музики забезпечує всебічність і вірогідність перевірки рівня засвоєних знань і умінь на різних етапах освітнього процесу.

Наступна робота для аналізу – дисертація С. Цибрило, в якій розглянуто полікультурне виховання студентів в умовах освітньо-виховного середовища вищого технічного навчального закладу [229]. Не зважаючи на те, що фактично йдеться мова не про підготовку майбутніх учителів, вважаємо, що при певній модернізації провідні ідеї дослідження можна використовувати в педагогічному ЗВО. Так, у роботі [229] представлено, що полікультурна освіта пов'язана з підвищенням рівня освіченості та досягненням успіху в полікультурному середовищі. Це дає змогу виокремити основні функції полікультурного виховання: прищеплення позитивного ставлення до культурних відмінностей; опанування студентами національної культури; розвиток умінь і навичок продуктивної взаємодії носіїв різних культур на основі толерантності та взаєморозуміння; усвідомлення важливості культурного розмаїття для самореалізації особистості; прищеплення уявлень про різноманітність культур і їхній взаємозв'язок.

Найважливіша ідея дисертації, яку ми повністю підтримуємо, полягає в тому, що головною функцією полікультурного виховання вважається усунення суперечностей між системами й нормами виховання та навчання домінуючих націй та етнічних меншин.

Ще одна наукова робота хоча й не стосується безпосередньо підготовки

вчителів, але є доволі важливою, в роботі О. Попадич розглядається правова вихованість студентів-представників національних меншин [171]. Правове виховання не тільки сприяє формуванню особистості, яка цінує громадянську, національну і особисту гідність, а й створює умови і можливості для взаємопроникнення та взаємодії різноманітних етносів.

Отже, проведений нами аналіз робіт з теорії і методики професійної освіти дозволяє стверджувати, що на сьогодні в Україні не було реалізовано цілісного дослідження, яке б повною мірою розкривало підготовку майбутніх учителів, зокрема гуманітарних спеціальностей, до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Це без сумніву відкриває простір для наших подальших наукових розробок.

Наступний важливий пласт дисертаційних досліджень присвячений застосуванню етнопедагогіки в освітньому процесі ЗВО.

Перш за все зазначимо, що орієнтиром у визначенні поняття «етнопедагогіка» для нас став «Український педагогічний словник» С. Гончаренка [38]. У ньому зокрема вказано, що етнопедагогіка – це наука про народну педагогіку [38, с. 112]. Більш широке визначення зустрічаємо в докторському дослідженні К. Юр'євої, яка визначає етнопедагогіку як субдисципліну в межах педагогічної науки, що вивчає народну педагогіку та її етнокультурну специфіку в різних етносів як багатовимірні аспекти життя етнічних спільнот, пов'язані з позадемографічними механізмами їхнього самовідтворення [237, с. 139].

Уперше цей термін запропонував використовувати Г. Волков [32] у 60-х роках минулого століття. Провідні науковці В. Євтух і А. Марушкевич [60], А. Кузьминський [152], В. Мосіяшенко [139] та ін. зазначають, що етнопедагогіка не тільки досліджує досвід народу, а ще й з'ясовує можливості та ефективні шляхи реалізації прогресивних педагогічних ідей народу в сучасній науково-педагогічній діяльності. Згадаємо висловлення В. Кузя: «Народна педагогіка як основа виховної системи України реалізує своє покликання – виховання зростаючих поколінь на глибоко прогресивних,

віками перевірених і усталених традиціях, ідеалах героїчного минулого українського народу. У цьому – запорука формування національного характеру, свідомості, менталітету. Створена генієм українського народу сімейна педагогіка – основа загальнолюдської культури, духовності, традиційної педагогіки та етнопедагогіки» [100, с. 7].

Результатом досліджень є виявлення способів установаження контактів народної педагогічної мудрості з педагогічною наукою, аналіз педагогічного значення різних явищ народного життя, а також з'ясування їх відповідності сучасним завданням навчання та виховання.

Етнопедагогіка як галузь педагогічної науки, що включає народне дитинознавство, народну дидактику, педагогічну деонтологію, родинну педагогіку та козацьку педагогіку досліджує широке коло проблем. У контексті завдань нашого дослідження звернемося до дисертаційних робіт, що розкривають застосування етнопедагогіки в освітньому процесі університету. Так, О. Гомонюк [37] і Ю. Красильник [97] розглянули підготовку майбутніх військовослужбовців у ЗВО на засадах етнопедагогіки. Науковцями встановлено, що розвиток етнопедагогічної культури курсантів залежить від низки педагогічних умов: рівня професійно-практичного спрямування викладання військової педагогіки та психології з використанням ідей і досвіду народної педагогіки; застосування в практиці роботи офіцера знань з етнопедагогіки; індивідуалізації навчання з урахуванням знань і досвіду народної педагогіки [37, с. 15]; збагачення раціональної, мотиваційної, емоційно-вольової, діяльнісної сфери особистості воїна патріотичними та етнопедагогічними знаннями; усвідомлення кожним воїном національної історії, культури, традицій, звичаїв, обрядів; формування спроможності давати власну оцінку історичним подіям і фактам минулого і сучасного, забезпечення найповнішого задоволення національно-культурних інтересів [97, с. 12].

Цікавим вважаємо дослідження О. Вашак, в якому охарактеризовано особливості застосування етнопедагогіки в професійній підготовці майбутніх вихователів дошкільників. На думку автора, стрижнем етнопедагогіки є ідеї

народного дитинознавства, що спираються на принципи природовідповідності, гуманістичності та дитиноцентризму. Науковцем обґрунтовано етнопедагогічні засади екологічного виховання дошкільників, зокрема те, що знання про природовідповідну поведінку людини, як невід'ємної складової природи передаються через мистецько-образні твори [29, с. 10 – 12].

Отже, виділимо провідні ідеї, які ми узагальнили в процесі аналізу зазначених дисертаційних робіт: своєрідність мети, завдань і технологій (змісту, форм, методів, прийомів і засобів) навчання в університеті мають урахувати особливості конкретного етносу регіону; особливості впливу національної психології та менталітету на освітній процес різних етнічних груп; урахування закономірностей освітнього процесу представників певних етнічних груп та особливостей їхнього вивчення. Упевнені, що ці положення стануть системоутворювальними в розробці педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

Останній напрям аналізу психолого-педагогічної літератури розкриває здійснення освітнього процесу в закладах освіти в умовах поліетнічного освітнього середовища. По-перше це дослідження, що реалізовані за регіональною ознакою: соціально-педагогічні умови соціалізації підлітків на основі художньо-естетичних традицій етнокультурної спільноти Донбасу (О. Алексєєва [1]), формування у старших дошкільників ціннісного ставлення до рідного краю засобами гуцульської етнокультури (В. Лаппо [106]), поліетнічне виховання молодших школярів на музичних традиціях Волині (В. Дикало [53]) та ін. Низка дисертацій присвячено проблемам виховання учнів, дошкільників засобами етнопедагогіки (О. Гордійчук [41]), зокрема етнопедагогіки кримських татар (Л. Кадирова [73], З. Мустафаєва [141]), фольклористично-етнографічної діяльності (М. Семенова [189]). Крім того, в роботах розглянуто полікультурне виховання учнів у навчально-виховному процесі середньої школи (О. Оксенюк [151], В. Колкунова [83], В. Бойченко



[22], Л. Чумак [235], А. Солодка [202], Т. Чаркіна [230], О. Козлов [81], Г. Тимченко [212], О. Горчакова [42] та ін.).

Узагальнений аналіз названих дисертацій дозволяє виділити провідні ідеї, які, на наш погляд, доцільно використовувати в подальшій науковій роботі. Це допоможе нам не лише конкретизувати теоретико-методологічну основу дослідження, а ще й визначитися з власним баченням шляхів вирішення суперечностей, які були нами окреслені у вступі роботи.

Так О. Алексєєва [10] говорить про доцільність включення підлітків у різні за змістом та емоційно-привабливі за формою види соціальної та культурно-дозвілєвої діяльності з опорою на художньо-естетичні традиції етнокультурної спільноти регіону з метою розвитку соціальної активності, збагачення індивідуального життєвого досвіду, розширення меж власних можливостей учнів. Висловлені ідеї продовжує розробляти Л. Кадирова [73], яка визначає найбільш ефективні форми та методи роботи з морального виховання старших дошкільників на традиціях етнопедагогіки, а саме: участь у фольклорних і народних святах, днях культури народів; відвідування виставок народних ремесел, ярмарок народних майстрів; розігрування народних казок тощо.

На наш погляд, найбільш продуктивним є підхід, що розглядає М. Семенова [189]. Вона наголошує на виховному впливі фольклористично-етнографічної діяльності на особистість учнів. Залучення до такої діяльності сприяє опануванню рідної мови, розширенню сфери спілкування нею, шанобливому ставленню до народної культури, визначенню для себе як цінності народних звичаїв, традицій, музики та співу, декоративно-прикладного мистецтва. Отже, в школярів поглиблюється усвідомлення того, що вони є носіями народної культури. Подібні ідеї можна зустріти в дослідженні О. Гордійчук [41], яка використовує в роботі засоби етнопедагогіки: рідна мова, усна народна творчість, природа, атмосфера рідної домівки, приклад старших і праця молодших школярів.

Як показав аналіз сучасних наукових досліджень, у науці представлено

різні аспекти поліетнічної освіти в процесі вивчення філології: педагогічні умови ефективного формування лінгводидактичної готовності студентів до навчання державної мови угорськомовних учнів (О. Хома [225]), формування орфоепічних навичок українського мовлення першокласників в умовах поліетнічного середовища (Е. Анафієва [6]) та ін.

Відтак, аналіз дисертаційних робіт з проблеми дослідження підтвердив наші переконання про те, що підготовка майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища є тим своєрідним стрижнем педагога, що характеризує його загальнокультурні, психолого-педагогічні, професійні, етнокультурні компетентності, що відповідають загальнолюдським та етнонаціональним цінностям, потребам суспільства та дозволяють здійснювати освітню та виховну діяльність у середній школі відповідно до етнопедагогічних традицій та етнокультурних цінностей регіонів України.

Вважаємо важливими наступні положення, які плануємо використовувати при розробці власної педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища: наявність необхідних знань про історію, релігію, культуру, традиції свого та інших народів, розуміння сутності етнокультурних процесів, що відбуваються в Україні; розуміння особливостей впливу родини на формування етнічної культури учнів; повага до етнокультурних особливостей учнів, педагогічний такт і дотримання норм етикету; здатність до самовизначення в культурі та вміння вшановувати надбання національної культури; вміння працювати в поліетнічному середовищі освітньо-виховного процесу середньої школи; орієнтація в індивідуально-особистісних якостях учнів етнічного характеру; вміння використовувати в освітньому процесі широкий потенціал народної педагогіки та етнокультурні традиції виховання.

Проведений у даному параграфі аналіз науково-педагогічної літератури уможлиблює зробити висновки узагальнюючого характеру та визначити вихідні теоретичні позиції в контексті професійної підготовки майбутніх

учителів.

1. Установлено, що питання освіти національних меншин та формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища є однією з вагомих в сучасній педагогічній теорії. Аналіз наукових джерел, що визначає різні підходи до освіти представників національних меншин, дозволив установити, що інтерес до зазначеної проблеми обумовлений, посиленням вимог до сучасного учителя, його компетентностям, а також слабким впливом науковців і освітян на запобігання міжетнічних конфліктів в нашій країні, що значною мірою зіпсують соціальні, політичні, економічні процеси.

2. Методологічну основу дослідження представлено на філософському та загально науковому рівнях. Аналіз філософської, соціологічної, історичної, психологічної літератури, що розкриває світоглядні передумови розвитку поліетнічної освіти як міждисциплінарного педагогічного феномену дозволив установити, що підготовка вчителя до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища корелює з проблемами національної ідентичності особистості, виховання етнічної толерантності, культури міжнаціонального спілкування, попередження міжетнічних конфліктів, а також подолання негативних етнічних стереотипів.

Яскраво вироджений міждисциплінарний характер проблеми дає змогу багатоаспектно розкрити роль учителя шкіл національних меншин, діяльність якого спрямована на збереження системи культурних цінностей та сприянню інтеграції дітей в соціальне середовище.

На рівні загальнонаукової методології проаналізовано парадигми професійної поліетнічної освіти в умовах світових тенденцій глобалізації, інтеграції та інформатизації суспільства; сучасні концепції антропологізації, гуманізації і гуманітаризації освіти; компетентнісного, культурологічного та аксіологічного підходів до формування змісту освіти в умовах поліетнічного середовища.

3. Розкриття історико-педагогічних витоків підготовки педагогів до

роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища у вітчизняній та зарубіжній педагогічній теорії та практиці дозволило виокремити наступні напрямки наукового пошуку: становлення та розвиток освіти національних меншин в Україні, у тому числі історико-педагогічні дослідження за регіональною ознакою; дослідження освіти різних національностей, особливостей освіти національних меншин у поліетнічному суспільстві; історичні аспекти підготовки вчителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища; порівняльно-педагогічний аналіз розвитку освіти національних меншин у зарубіжних країнах (Ізраїль, США, Канада, країни Східної Європи). Ураховуючи, що сучасна етнонаціональна структура українського суспільства характеризується зростанням етнічної самосвідомості представників різних етносів, які населяють Україну, та їхнім прагненням зберегти свою ідентичність, підготовка учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища є на часі. Така підготовка має забезпечити виховання учнів, що мають національну гордість, гідність і самосвідомість, відданні своєму народу, шанують національну культуру, поважають традиції народу та рідну мову.

5. Останній напрямок аналізу наукової літератури спрямований на вивчення тенденцій підготовки майбутніх педагогів до роботи в ЗДО, ЗЗСО в умовах поліетнічного освітнього середовища; використання етнопедагогіки в освітньому процесі ЗВО; організації освітнього процесу в закладах освіти національних меншин. Установлено, що підготовка майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища є тим своєрідним стрижнем педагога, що характеризує його загальнокультурні, психолого-педагогічні, професійні, етнокультурні компетентності, що відповідають загальнолюдським та етнонаціональним цінностям, потребам суспільства та дозволяють здійснювати освітню та виховну діяльність у середній школі відповідно до етнопедагогічних традицій та етнокультурних цінностей.

## **1.2. Сутність і структура готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища**

Історико-педагогічний аналіз проблеми формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища дозволив нам установити, що підготовка студентів на засадах розвитку особистісних якостей та здібностей, які дозволяють здійснювати педагогічну діяльність відповідно до національних особливостей та культурних традицій етнічних груп і спільнот, є необхідною складовою професійної підготовки, запорукою ефективної фахової діяльності в умовах полікультурності суспільства.

У першому підрозділі роботи методологічну основу дослідження було розкрито на філософському та загальнонауковому рівнях. Наша дослідницька позиція полягає в тому, що розроблення окресленої проблеми вимагає системного підходу. Для цього необхідно визначитися з її сутністю та змістом. Тому вважаємо важливим окреслити мету, об'єкти процесу підготовки, її форму, вид, очікуваний рівень, і, головне, – механізми досягнення, упровадження та підтримки педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

Відтак, на рівні конкретно наукової методології плануємо розглянути науковий тезаурус дослідження, методологічні підходи, теоретичні положення щодо змісту формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. На технологічному рівні – систему методів дослідження професійної підготовки до зазначеної діяльності, а також методи, форми, засоби й принципи реалізації процесу формування готовності.

Основні методологічні принципи дослідження – об'єктивності, доказовості, всебічності, сутнісного аналізу, єдності історичного і логічного, наступності, системності, особистісно зорієнтованого навчання. Саме на них ми й орієнтуємося, розкриваючи предмет дослідження.

Запропонований напрямок наукового пошуку співвідноситься з позицією С. Сисоєвої [194], яка доводить, що визначаючи методологію, науковець пояснює, з яких саме позицій, підходів і принципів досліджується проблема. Крім того, упевнені, що в роботі потрібно з'ясувати потенціал саме гуманітарних наук задля формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

Для більш чіткого розуміння сутнісних характеристик готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища ми звернулися до праць відомих учених [17; 26; 28; 37; 49; 170; 237; 242; 245; 257]. Зазначимо також, що наше дослідження ґрунтується на «Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді» [87]. У концепції подано ідею об'єднання різних народів, національних та етнічних груп, що проживають на території України задля забезпечення їхнього всебічного соціального та культурного розвитку.

Почнемо з аналізу базових дефініцій, які пропонуємо використовувати в нашій подальшій роботі (готовність, професійна готовність, готовність до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища). Необхідність такого аналізу полягає в тому, що теоретичні основи дослідження розкривають ті базові теоретичні положення, спираючись на які, пошукувач розвиває теорію досліджуваної проблеми [194, с. 64].

Сучасними науковцями напрацьовано вагомий доробок з загальної проблематики підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності, у тому числі, в умовах поліетнічного середовища. Це, безумовно, може слугувати для нас цінним орієнтиром у розкритті теоретико-методологічних засад дослідження. Водночас, зазначимо, – незважаючи на певні тенденції пошуку нових підходів до підготовки майбутніх учителів через оновлення освітніх програм, на сьогодні немає цілісно реалізованих досліджень, які б акцентували увагу на готовності майбутніх педагогів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Відтак, зазначене поняття знаходиться поза зоною уваги теоретиків і практиків педагогіки. Отже, феномен готовності

майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища потребує подальшого детального вивчення з метою розкриття його сутності та структури.

Але спочатку окреслимо найважливіші підходи науковців до визначення сутності поняття готовності, зокрема готовності до професійної діяльності.

Проблема готовності особистості до професійної діяльності знайшла відображення при розв'язанні широкого кола теоретичних і прикладних питань, спрямованих, переважно, на дослідження професійного становлення, розвитку та самовдосконалення особистості майбутнього вчителя (О. Дубасенюк [178], Л. Кондрашова [86], О. Кучерявий [105], О. Пехота [159], С. Сисоєва [194], В. Сластьонін [196] та ін.).

Готовність розглядається науковцями за основними напрямками:

- сукупність морфофізіологічних і психологічних особливостей (психофізіологічний підхід);
- налаштованість на професійну діяльність, що зумовлюється мотивами й психологічними особливостями особистості; інтегративна професійна якість або сукупність якостей особистості вчителя (особистісний підхід);
- особливий психічний стан, цілісний прояв особистості, що зумовлює високий рівень праці; цілісне утворення, що містить знання щодо способів професійної діяльності, а також уміння, які відповідають функціям діяльності вчителя (функціональний підхід).

Як бачимо, поняття готовності є неоднозначним. У науковій літературі існує переважно два підходи до його визначення: вузький (виявлення процесуальних якостей, безпосередньо значимих для діяльності) і широкий, що передбачає вивчення готовності як комплексу інтегрованих, але різнорідних властивостей, що розрізняються за місцем і функціями в регуляції діяльності та є передумовою успішної професійної діяльності (І. Гавриш [35], Л. Козак [80], Н. Батечко [11], К. Юр'єва [237], Н. Овчаренко [147], О. Семеніхіна [188] та ін.). Наприклад, К. Дурай-Новакова [58], яка вивчала

готовність у вузькому та широкому контексті, розглядає цю категорію одночасно в трьох вимірах: як активний психофізіологічний стан особистості, що спричиняє діяльність; як інтегративну якість особистості, здатної до успішної професійної діяльності; як результат професійної підготовки та професійної діяльності.

Наша наукова позиція полягає в тому, що ми будемо здійснювати дослідження в контексті інтеграційного, тобто особистісно-функціонального підходу.

У науковій літературі виділяють також короткочасну (тимчасову, ситуативну) та довготривалу (загальну) готовність. Погоджуючись з позицією З. Курлянд [104], у нашому дослідженні ми розглядаємо останній вид готовності, що має характеристики (легка актуалізація, стійкість, динамічність), ґрунтується на досвіді, не потребує постійного оновлення форм і піддається розвитку.

Тому визначаємо готовність як інтегративну характеристику особистості, що являє собою органічну єдність особистісних і функціональних компонентів у їх взаємозалежності та взаємозв'язку та є умовою її успішної діяльності в професійній галузі.

Відтак, готовність майбутнього вчителя до окремого виду діяльності – це інтегративна характеристика особистості, яке включає в себе, з одного боку, певний рівень розвитку особистісних і професійних якостей студента, значущих для здійснення цієї діяльності, з іншого – систему фахових знань, умінь, навичок і способів діяльності, розвинену рефлексивну позицію, що в єдності забезпечують успішне виконання майбутньої професійної діяльності, її різноманітних аспектів.

Отже, готовність показує здатність особистості використовувати й вдосконалювати свої знання, уміння та особистісні якості для успішної діяльності у буденному житті й визначеній професійній сфері.

Представлене визначення готовності свідчить, що ця характеристика створюється кожною особою індивідуально під час професійної підготовки в



університеті, а потім у процесі фахової діяльності. Установлюючи співвідношення між поняттями «професійна підготовка» і «готовність», науковці зазначають, що вони співвідносяться як процес і результат. Наведемо висловлення В. Сластьоніна: «Підготовка спеціаліста – процес формування в нього достатнього рівня готовності» [196, с. 127].

Украв важливими і цікавими видаються нам ідеї докторів наук, які досліджують професійну готовність учителів, тобто готовність до певного виду професійної діяльності: (І. Гавриш [35], Л. Козак [80], Н. Батечко [11], К. Юр'єва [237], О. Пришляк [175], Н. Овчаренко [147], О. Семеніхіна [188] та ін.). Водночас зазначимо, досліджень, які присвячені проблемі готовності студентів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища нами не виявлено. Відтак, проаналізуємо підходи науковців, близьких за сутністю до предмету нашого дослідження (таблиця 1.1).

Таблиця 1.1

**Основні підходи до визначення поняття підготовки, готовності  
майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього  
середовища**

<b>Автор</b>	<b>Поняття</b>	<b>Сутність поняття</b>
Л. Войналович [31, с. 9]	Професійна підготовка вчителів для шкіл національних меншин	Підготовка педагогічних кадрів з числа представників національних меншин для роботи в навчальних закладах національних меншин, що характеризується відповідним змістом (загальнокультурна підготовка, спеціальна професійно-педагогічна та професійна науково-предметна теоретична та практична підготовка) і передбачає оволодіння достатнім рівнем знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій для роботи у національних школах
Д. Іванов [72, с. 221]	Етнопедагогічна підготовка	Найсуттєвіша частина професійної підготовки соціального працівника, що є неперервним керованим процесом формування готовності до етнопедагогічної діяльності (етнопедагогічної готовності) та має інтеграційну властивість по відношенню до професійної підготовки в цілому. Інтеграційна

		<p>властивість, притаманна етнопедагогічний підготовці, дозволяє класифікувати її як систему, що поєднує та пов'язує основні знання й навички, набуті майбутніми спеціалістами при вивченні дисциплін навчального плану та частково реалізовані й закріплені при проходженні навчально-виробничих практик</p>
<p>С. Федорова [218, с. 84 –85]</p>		<p>Процес становлення етнокультурно компетентного спеціаліста, який має систему етнопедагогічний знань, умінь, навичок і особистісних якостей (знання основ народної педагогіки, функцій, факторів, засобів і методів етнонаціонального виховання дітей; уміння грамотно використовувати виховний досвід народу в роботі з дітьми різного віку, навички інтеграції народних традицій в сучасний навчально-виховний процес; якості активного суб'єкта етноспрямованого освітнього процесу, що відзначається етнопатріотизмом та переконаністю в необхідності виховання дітей в дусі поваги до народів)</p>
<p>Т. Коваль [77, с. 9]</p>	<p>Готовність до роботи з батьками в поліетнічному середовищі</p>	<p>Складне утворення – сукупність особистісних, психологічних і професійних особливостей вчителя, що формується в процесі навчання, та включає систему поліетнічних знань, умінь, навичок, інтересів, потреб, мотивів, цінностей, полікультурних якостей, досвіду, соціальних норм і правил поведінки, необхідних для повсякденного життя й діяльності в сучасному поліетнічному суспільстві, що реалізується в здатності ефективно розв'язувати завдання педагогічної діяльності в ході позитивної взаємодії із суб'єктами освітнього процесу – представниками різних етносів</p>

О. Гуренко [48, с. 14]	Етнокультурна компетентність	Є складним інтегрованим утворенням, яке піддається цілеспрямованому розвитку і вдосконаленню у рамках навчально-виховного процесу ЗВО. Результатом формування етнокультурної компетентності (визначає готовність, відповідно до ЗУ «Про вищу освіти» [63]) студентів є здатність до роботи з дітьми різних національностей, прагнення до розв’язання міжнаціональних та етнічних проблем, гармонізації національних стосунків
М. Харитонов [222, с. 105 – 109]	Етнопедагогічна готовність учителя	Є вирішальною складовою професійної готовності і може бути охарактеризована рівнем розвитку етнопедагогічної компетентності, етнопедагогічного мислення та етнопедагогічної культури, достатніми для ефективного творчого розв’язання етнопедагогічних задач в умовах різноманітних педагогічних ситуацій. Етнопедагогічну компетентність автор визначає як властивість особистості, що виявляється в наявності глибоких міцних знань і вмінь в області навчальних предметів і позитивного досвіду розв’язання етнопедагогічних задач. Етнопедагогічна компетентність виступає як основа майстерності вчителя національної школи і передбачає знання ним народної педагогіки та різноманітності форм її функціонування в реальній дійсності
О. Кузнєцова [99, с. 52]		Інтегративна якість особистості, що представлена сукупністю мотиваційно-ціннісного, пізнавального, емоційно-вольового та діяльнісно-творчого компонентів, і спрямована на здійснення педагогічної діяльності в поліетнічному регіоні

Є. Бубнов [26, с. 9]	Готовність до поліетнічного виховання	Стан особистості, який постійно трансформується в процесі переходу від одного етапу формування до іншого, а при забезпеченні відповідних умов може переходити в готовність – якість, і складну якість особистості, формування якої зумовлене дією зовнішніх і внутрішніх чинників, і систему зі складною структурою, що характеризує готовність зі змістової сторони, і відображає процес її становлення
-------------------------	--	--

Аналізуючи таблицю 1.1, зауважимо, що поняття «етнопедагогічної підготовки» розширюється до «етнокультурологічної підготовки», що охоплює, поряд з етнопедагогічною, ще й етнопсихологічну та полікультурну підготовку [218, с. 84 – 85], а готовність студентів до поліетнічного виховання школярів включає народознавчу, культурологічну спрямованість, позитивну мотивацію, професійно важливі риси особистості, знання, вміння й навички, оцінку, адекватну самооцінку та рефлексію результатів власної праці [26, с. 9].

Орієнтуючись на подані результати наукових досліджень, вважаємо за необхідне презентувати власну дефініцію готовності майбутнього вчителя до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

*Готовність майбутнього вчителя до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища являє собою інтегративну якість особистості, що характеризується: наявністю потреби особистості в етнічній толерантності, культурі міжнаціонального спілкування, попередженні міжетнічних конфліктів, подоланні негативних етнічних стереотипів; високим рівнем оволодіння знаннями, необхідними для продуктивної та творчої самореалізації майбутнього педагога в багатонаціональному суспільстві; сформованістю умінь та особистісних якостей, що дозволяють здійснювати взаємодію з представниками різних національностей, ураховуючи їх цінності, з повагою ставитися до міжкультурних відмінностей та будувати міжкультурний діалог. Важливим вважаємо також наявність емоційного інтелекту, мотивів, потреб, правил поведінки та рефлексії, що*

дозволяють успішно самореалізовуватися й здійснювати високопродуктивну професійну діяльність в умовах багатонаціонального суспільства, мати гуманістичний світогляд і вміння жити в мирі та злагоді з представниками різних національностей.

Сформована готовність є основою активної професійної позиції майбутнього вчителя, що спонукає до нового світогляду як способу визначення особистої позиції людини, яка виконує соціально-політичну, науково-теоретичну, філософську, релігійну, морально-естетичну, культурологічну орієнтації в сучасному багатонаціональному суспільстві.

Упевнені, що готовність до професійної діяльності студентів є важливою передумовою їх якісного становлення як педагогів. Особливості роботи в поліетнічному освітньому середовищі визначають також специфіку університетської підготовки майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин, результатом якої є сформована готовність.

Відразу зазначимо, що при визначенні поняття «поліетнічне середовище (освітній простір)» ми використовуємо результати дослідження О. Гуренко [47, с. 42] й вважаємо, що полікультурний освітній простір навчального закладу – це територіально визначене середовище, в якому наявні міжкультурні, соціальні й освітні взаємостосунки і взаємообов'язки суб'єктів навчально-виховного процесу, що репрезентують багатоманітність культур та явища (суспільні процеси, освітня політика, ціннісні орієнтації тощо), які визначають специфіку реалізації мети навчання, виховання й усебічного розвитку особистості в багатокультурному суспільстві.

Відповідно до «Міжнародної енциклопедії освіти» [262], полікультурна освіта – важлива частина сучасної освіти, що сприяє засвоєнню особистістю системи знань про інші культури, з'ясуванню загального й особливого в традиціях, способі житті, культурних цінностях народів, вихованню молоді в душі поваги до інокультурних систем.

Термін «формування готовності» більшість з дослідників розуміють як цілеспрямований вплив на студентів з метою забезпечення їхньої готовності.

Так, І. Гавриш, під формуванням готовності майбутніх учителів розуміє цілеспрямований процес становлення студентів педагогічних ЗВО як суб'єктів освітніх нововведень [35, с. 71]. На думку науковців [258; 259; 263; 247; 248], просування студентів від низького до високого рівнів дозволяє констатувати ефективність процесу формування готовності до певного виду діяльності, а також зафіксувати прогресивні зміни структурних компонентів готовності та надання їм певної завершеності. Найчастіше реалізація зазначеного процесу відбувається поетапно: спочатку формується система науково-теоретичних професійних знань, далі – система практичних умінь і навичок, а потім – здійснюється рефлексія.

Отже, сформована готовність до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища є чітким базисом фахової підготовки майбутніх учителів, створює своєрідні передумови для якісного використання отриманих знань у майбутній професійній діяльності.

Наступне нагальне питання, що стоїть перед нами, – визначити **структуру готовності** майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Саме від структури залежить подальший вибір критеріїв і показників зазначеної готовності, а також обґрунтування та розроблення відповідної педагогічної технології.

Ураховуючи, що готовність майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища є багатовимірним і багатокomпонентним явищем, вона має складну структуру. Виникає необхідність конкретизувати зміст кожного із структурних компонентів готовності та виокремити принципи їх формування.

Учені по-різному визначають структуру готовності. Наприклад, О. Кучерявий [105] виділяє психологічний й практичний компоненти готовності, Л. Кондрашова – пізнавально-операційний, емоційно-вольовий та психофізіологічний компоненти [86], В. Сластьонін [196] – інтелектуально-пізнавальний, мотиваційний, операційно-діяльнісний, комунікативний компоненти, І. Гавриш [35] – мотиваційний, інформаційний, процесуально-

діяльнісний компоненти тощо. Аналіз наукової літератури свідчить, що переважна більшість сучасних дослідників характеризують готовність як багатокомпонентний феномен, але структурні компоненти виділяють різні.

Зазначимо, компоненти готовності, які мають різну назву, доволі часто є тотожними за своєю сутністю. Серед них розглядають наступні – психологічний (мотиваційний, цільовий, емоційно-вольовий), науково-теоретичний (когнітивний, знаннєвий, інформаційно-пізнавальний), операційно-технологічний (конструктивний, організаційний, діяльнісний).

Ураховуючи переконливі результати попередніх наукових пошуків [26; 37; 49; 89; 170; 237], у нашому дослідженні варто розглядати наступні **компоненти готовності**: мотиваційний, когнітивний, операційний, рефлексивний і творчий. Представимо характеристику кожного з компонентів готовності та обґрунтуємо їх необхідність.

Перший структурний компонент готовності – *мотиваційний*. Переважно всі дослідники, у тому числі І. Гавриш [35], Н. Батечко [11], К. Юр'єва [237], Н. Овчаренко [147], О. Семеніхіна [188] та ін., вважають його найголовнішим у структурі готовності, основою інших структурних компонентів, оскільки він виконує регулятивну, спонукальну функцію. Особливе значення, яке надають мотиваційному компоненту дослідники, підтверджується й тим, що низка науковців взагалі визначає готовність як «систему мотивів і смислів».

Формування мотивації є принциповим етапом підготовки до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Наявна мотивація визначає потребу в спеціальних заходах щодо усвідомлення студентом того, що освітній процес допоможе йому в майбутній роботі в поліетнічному середовищі.

Відтак, у студентів формується спрямованість на професійно-педагогічну діяльність в полінаціональному середовищі, у т. ч. розуміння необхідності залучення до культурно-моральних цінностей народів; бажання навчати дітей різних національностей; набувати необхідних знань, умінь і навичок для

роботи з представниками різних етносів, у т. ч. до роботи з батьками в поліетнічному середовищі; переконання в тому, що для більш ефективного перебігу педагогічної роботи в полінаціональному регіоні можна й потрібно вивчати етнопедагогічне середовище [29, с. 9 – 10; 49, с. 69; 72, с. 185 – 187; 77, с. 8; 107, с. 129]. Крім того, як зазначає С. Цимбрило, формування полікультурного світогляду відбувається з урахуванням відкритості до світової культури, спрямованої на глибоке опанування національних надбань [229, с. 9 – 10].

Відомо, що одним із найважливіших мотивів навчання є зацікавленість. Тому вважаємо провідною характеристикою сформованості цього компонента готовності – інтерес до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. На думку О. Гуренко, він проявляється в умінні налагоджувати позитивні стосунки між дітьми різних національностей, підбирати й готувати народознавчий матеріал, доступно, чітко, впевнено й послідовно його викладати, стимулювати розвиток пізнавальних інтересів і духовних потреб вихованців та інші [48, с. 9].

Виявлені потреби спонукають майбутніх учителів до активної діяльності. Мотив є причиною, що визначає вибір спрямованості діяльності.

Отже, мотиваційний компонент готовності відображає мотиви й ціннісне ставлення майбутніх учителів до роботи з представниками національних меншин, інтерес до такої праці, усвідомлення її необхідності, прагнення успіху в професійній діяльності.

Зрозуміло, що наявність мотивації – необхідна умова формування готовності студентів, але не достатня. Якісне виконання будь-якого виду педагогічної діяльності можливе за умов оволодіння певним рівнем знань, що обґрунтовує безсумнівну важливість наступного компонента готовності – **когнітивного**. Його базисом є знання – інформація, яка підлягає засвоєнню й визначається характером майбутньої професійної діяльності. Формування цього компонента готовності спрямоване на вдосконалення психічних пізнавальних процесів: сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, уяви та ін.



Сучасні науковці виділяють зміст когнітивного компонента:

- знання законів розвитку націй, сучасних завдань і шляхів удосконалення міжнаціональних відносин; етнічних особливостей різних етносів; сутності, структури та функцій етнопедагогічного середовища в полінаціональному регіоні [251; 253; 255];
- етнічна психолого-педагогічна грамотність, що охоплює етнопедагогічну освіченість і світогляд [72, с. 185 – 187];
- знання фольклору народів, ремесл свого народу, знання про національний характер, своєрідність усного та писемного мовлення, досвіду сімейного виховання дітей [107, с. 130].

Якщо узагальнити виділені напрямки, то погоджуючись з результатами досліджень [48, с. 9] зазначимо, що компонент включає знання в галузі психолого-педагогічних, соціальних, культурологічних, предметно-методичних дисциплін, що знадобляться майбутнім учителям в організації й здійсненні етнокультурної роботи в поліетнічному соціумі.

Отже, когнітивний компонент відображає знання загальних засад роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища (базові поняття, тенденції, механізми реалізації тощо), сучасних педагогічних технологій, фахових інновацій, особливостей професійної діяльності викладача.

Як слушно зауважує Г. Атанов: «Засвоєне знання – це не те, яке просто запам'яталось, а те, що перетворилося в уміння практично діяти, уміння вирішувати задачі» [8, с. 19]. З цього випливає важливість не лише наявності знань, а використання їх у певних ситуаціях, тобто сформованість умінь і навичок, що обґрунтовує актуальність наступного структурного компонента готовності – *операційного*. Його основою є вміння вчителя.

У сучасній педагогічній науці наявні різні підходи щодо кількості на змістового наповнення умінь операційного компонента. Так, С. Вітвицька всі вміння ділить на предметні, розумові та загальнонавчальні [70, с. 235], А. Кузьминський виокремлює 9 груп умінь: конструктивні, комунікативні, організаторські, дидактичні, перцептивні, сугестивні, пізнавальні, прикладні,

уміння в галузі психотехніки [102, с. 157 – 159]. Ці вміння рівною мірою належать до всієї педагогічної діяльності, незалежно від її змісту. Ми робимо наголос на вміннях, найнеобхідніших в контексті нашого дослідження, їх ми називаємо *спеціальними*.

Узявши до уваги результати досліджень [29; 48; 49; 72; 107], виділимо спеціальні вміння: оперувати засобами, методами й формами етнічної педагогіки в спілкуванні з дітьми та батьками; раціонально формування системи знань учнів з етнокультури різних національних меншин; планування соціально-гуманітарної роботи міжнародного характеру; проведення соціально-гуманітарних заходів на народознавчу тематику і прогнозування їх результатів; організація різних видів діяльності з дітьми на засадах етнопедагогіки національних меншин; залучення вихованців до проведення національних свят; запобігання міжетнічним конфліктам; аналіз стосунків між дітьми різних національностей тощо.

Отже, операційний компонент готовності відображає спеціальні вміння викладача щодо роботи з представниками національних меншин і розвитку інноваційної особистості учнів.

Характеризуючи готовність, І. Зимня визначає її як відрефлексовану спрямованість на професію [68, с. 157], що дає нам змогу підкреслити важливість наступного компонента – *рефлексійного*. Важливість цього компонента в структурі готовності підкреслено сучасними дослідниками. Ми вважаємо, що передати студентам готовність у вигляді навчальної інформації неможливо, вона формується в процесі самоаналізу, осмислення, усвідомлення та перетворення власного досвіду. Як слушно зауважує Т. Коваль, відбувається орієнтація майбутніх учителів на професійне самовдосконалення [77, с. 8].

Етнокультурна діяльність студентів у ЗВО дає змогу створити картину власної професійної індивідуальності, визначити шляхи й способи подальшого саморозвитку як спеціаліста [48, с. 9].

Отже, рефлексивний компонент спрямований на виявлення

правильності результатів діяльності з формування готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, на співвіднесення результатів діяльності з її метою. Ідеться про контроль студентом власної роботи, а викладачу потрібно навчити студента, як це робиться (тобто виробити певні вміння), й організувати процес контролю. Важливу роль при рефлексії має саморегуляція та самоконтроль, самооцінки особистісних досягнень, усвідомлення та оцінювання діяльності інших.

У тісному зв'язку з іншими компонентами готовності знаходиться *творчий (особистісний)*. Спрямованість на розвиток творчих здібностей і формування основ професійно-творчої діяльності вчені в галузі педагогіки називають однією з найважливіших інновацій у вищій освіті. Важливість формування творчого компонента готовності вчителя підтверджується дослідженнями науковців, перевіреними шкільною практикою (С. Сисоєва [194], І. Гавриш [35] та ін.). Науковці вважають, що формування й розвиток творчої особистості учня залежить від творчих здібностей учителя. Якщо вчитель сам має високі творчі можливості (сміливість думки, схильність до ризику, уявлення й уяву, проблемне бачення, вміння долати інерцію мислення, вміння виявити суперечності, вміння переносити знання й досвід у нові ситуації, незалежність, альтернативність, критичність мислення тощо), то його учні досягають блискучих успіхів.

Наші погляди співпадають із результатами дослідження С. Цимбрило, що процес самопізнання відбувається завдяки залученню студентів до різних видів полікультурної діяльності, участі в колективних творчих справах для пізнання своїх можливостей у конкретних ситуаціях [229, с. 9 – 10].

Відтак, творчий компонент готовності відображає рівень сформованості творчого професійного мислення та вмінь, індивідуальні особистісні якості майбутнього викладача, що визначають успішність професійної діяльності. Крім того, творчий компонент готовності характеризує ставлення майбутнього вчителя до роботи в школах національних меншин, використання відповідних компетентностей для реалізації якісного навчального процесу

тощо.

Таким чином, ми представили тісний взаємозв'язок між компонентами готовності, які можуть бути наслідком один одного. Наявність зв'язків дозволяє розглядати готовність як системне утворення.

Ураховуючи, що в переважній більшості дисертаційних досліджень розглядається процес формування готовності або підготовка майбутнього вчителя в умовах поліетнічного середовища, важливо дослідити, як саме ця мета розкривається через завдання дослідження. Аналіз дисертаційних робіт [26; 237; та ін.] дозволяє нам визначити основні завдання:

- формування у студентів пошани до історії і культури свого та інших народів, сприйняття розмаїття соціального і культурного середовища як цінності, формування толерантного ставлення до культурних та інших відмінностей, способу життя та стилю поведінки;
- розуміння необхідності збереження розмаїття культур як умови цілісності світу;
- формування розуміння та внутрішнього прийняття цілей та завдань майбутньої професійної діяльності при роботі в поліетнічному освітньому просторі;
- опанування методиками та технологіями роботи в поліетнічному соціумі;
- прийняття рівноправ'я людей незалежно від їхньої етнічної, мовної, конфесійної приналежності, права людини на вільну особисту культурну самоідентифікацію; формування здатності студентів до особистого самовизначення та самоідентифікації;
- критичний аналіз стереотипної інформації щодо інших людей та їхніх культур, формування вміння сприймати цінності й норми за ступенем їхньої конкретної історичної важливості;
- набуття студентами досвіду, соціальних установок і ціннісних орієнтацій на міжкультурну комунікацію та обмін.

З метою подальшого розкриття сутнісних характеристик готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин, перейдемо до розгляду основних принципів зазначеного феномену. Почнемо з розгляду класифікації, що представлена в дослідженні О. Ткаченко [214], які умовно розділено на дві групи:

1) компетентнісні принципи (науковості навчання етнопедагогіки; системності формування етнопедагогічної компетентності; залучення студентів до різних видів навчальної і педагогічної діяльності; оптимального поєднання індивідуальних, групових і колективних форм організації освітнього процесу);

2) культурологічні принципи (провідної ролі соціокультурного контексту навчання; зв'язку змісту та форм навчання з національною педагогічною культурою; раціонального застосування традиційних методів і засобів навчання; опертя на мистецтво, зокрема народне).

Цікавий підхід зустрічається в дослідженні С. Федорової [218], яка виділяє наступні етнопедагогічні принципи: етнопедагогічного детермінізму виховних впливів; єдності національної свідомості й національно своєрідної педагогічної діяльності; виховання в умовах специфічного життя й праці відповідно до національного ідеалу; індивідуального й диференційованого підходу до виховання представників кожної нації; розвитку адаптаційних можливостей до виховних впливів.

Узявши за основу розглянуті підходи та орієнтуючись на результати досліджень [9; 45; 57; 69; 87; 136; 199; 214; 237; 258; 259; 263], виділимо основні принципи формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, на які будемо спиратися в подальшій роботі:

- принцип національної спрямованості, що передбачає формування національної самосвідомості, виховання любові до рідної землі, народу, шанобливого ставлення до його культури; поваги до культури всіх народів, які населяють Україну;

- принцип самоактивності й саморегуляції формує здатність до критичності й самокритичності, до прийняття самостійних рішень; виробляє громадянську позицію особистості, почуття відповідальності за її реалізацію в діях і вчинках;

- принцип полікультурності передбачає інтегрованість культури в європейський та світовий простір, створення для цього необхідних передумов: формування відкритості, толерантного ставлення до відмінних ідей, цінностей, культури, мистецтва, вірувань інших народів;

- принцип соціальної відповідності обумовлює потребу узгодження змісту і методів патріотичного виховання з реальною соціальною ситуацією, в якій організовується соціально-гуманітарний процес;

- принцип історичної і соціальної пам'яті та міжпоколінної наступності, спрямований на збереження духовно-моральної і культурно-історичної спадщини та відтворює її у осучаснених формах і методах діяльності;

- принцип креативної взаємодії означає спрямованість на креативність в освітньому процесі, залучення студентів до діяльності, спрямованої на розвиток їхнього творчого потенціалу.

Отже, ми бачимо, що незважаючи на різноманіття принципів, найголовніше, те, що вони базуються переважно на ідеях народності, системності й цілісності, діалогу культур, вірогідності, тенденційності, урахування історичного досвіду, творчого розвитку й саморозвитку особистості, співтворчості студентів і викладачів університету.

Усі вищепераховані нами принципи взаємопов'язані, взаємозалежні й взаємозумовлені, тому можна стверджувати, що вони утворюють певну систему педагогічних вимог, які забезпечують ефективне формування готовності майбутнього вчителя.

Далі пропонуємо розглянути в роботі умови формування готовності студентів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. У сучасних наукових дослідженнях виокремлено різнопланові педагогічні умови до формування етнопедагогічного мислення [226], культури [37; 48],

полікультурного виховання [229], етнопедагогічної підготовки студентів до роботи в поліетнічному середовищі [77; 99] та ін. Вибірково зазначені умови нами подано в Додатку А.

Аналіз наявних педагогічних умов дає можливість нам стверджувати – найбільш розповсюдженим є підхід щодо виділення трьох груп умов: мотиваційно-ціннісних, змістових та операційних, хоча й зустрічаються інші підходи. Наприклад, О. Кузнецова [99] розглядає умови трьох видів: соціальні (позитивне громадське життя вишу, багатонаціональний студентський колектив, спільні творчі завдання); педагогічні (етнопедагогічна спрямованість педагогічного процесу, поступове систематичне накопичення етнопедагогічних знань, створення програм індивідуально-творчих завдань з використанням елементів народної педагогіки і з урахуванням специфіки поліетнічного регіону); психологічні (спрямованість інтелектуальної діяльності студентів на пізнання суспільних відносин, понять, суджень, що є областю етнопедагогічних проблем, виховання етнотолерантності, інтернаціоналізму, патріотизму).

Цікавий підхід зустрічається в науковому дослідженні С. Новолодської, яка виділяє такі педагогічні умови: синергія полікультурного аспекту в зміст освіти; сукупність різноманітних форм та інтерактивних методів формування полікультурних якостей, умінь, навичок, здібностей, компетенцій; поетапність і безперервність формування полікультурної особистості [146, с. 8 – 9].

У нашому дослідженні ми спираємося на наукову позицію К. Юр'євої [237] та плануємо спиратися на наступні педагогічні умови: 1) конструювання змісту етнопедагогічної підготовки на основі ознайомлення майбутніх учителів з традиційною педагогічною культурою різних народів в межах освітнього процесу, позааудиторної діяльності, студентської науково-дослідної роботи; 2) добір та реалізація широкого кола інноваційних форм, методів і прийомів роботи: інтерактивних, тренінгових, проектних тощо; 3) створення університетського освітнього середовища міжкультурного спілкування, організації взаємодії студентів, науковців, освітян, громадських

організацій національних меншин з метою дослідження традицій виховання в різних культурах і творчого використання народнопедагогічного досвіду в освітньому процесі сучасних навчальних закладів.

Ми вже зазначали, що реалізацію дослідження проводимо в контексті системного підходу як провідного напрямку сучасного наукового пізнання. Водночас, вивчаючи наукову літературу, ураховуємо інші наукові підходи, представлені науковцями.

Так, Я. Гулецька виділяє міждисциплінарний, проблемний, гуманістичний, концептуальний, порівняльний і культурологічний підходи [45, с. 14]. О. Комаровська [85] презентує діалоговий, соціально-психологічний, культурологічний та аккультураційний підходи.

Цінним для нашого дослідження є результат роботи К. Юревої [237], А. Зоріної [69], С. Новоладської [145], О. Гуренко [47; 48], О. Котик [94], І. Гончарова [39] та ін., які застосовують у роботі низку підходів:

- системний підхід уможливорює визначення готовності майбутнього вчителя до професійної діяльності в умовах етнокультурного різноманіття сучасного суспільства як складного інтегративного особистісного утворення з певною структурою;
- діяльнісний підхід зорієнтований на формування особистості студента через залучення в активну діяльність, що сприяє розмінюю етнокультурного різноманіття сучасного суспільства;
- культурологічний підхід наголошує на необхідності підготовки студентів з позиції діалогу культур та їхньої інтеграції в світовий культурно-освітній простір; розглядає народну педагогіку кожного народу як невід'ємний складник його культури;
- особистісно зорієнтований підхід проявляється при формуванні таких якостей особистості, як толерантність, емпатія, прийняття іншої думки, сприяє усвідомленню унікальності особистості кожного майбутнього вчителя в умовах етнокультурного різноманіття сучасного суспільства;
- аксіологічний підхід дозволяє визначити цінності, на які



орієнтується університетський освітній процес й на основі яких будуть формуватися цінності майбутніх учителів, необхідні для здійснення професійної діяльності на засадах гуманізму, справедливості, поваги до представників різних культур;

- синергетичний підхід дає змогу розглядати особистість майбутнього вчителя і систему його професійної підготовки як відкриті системи, що мають гнучко реагувати на динамічні зміни в суспільному житті;

- антропологічний підхід уможлиблює виокремлення загальнолюдських універсалій та закономірностей у спадщині народної педагогіки різних етносів, а також реалізацію крос-культурної (зіставлення, порівняння традиційних педагогічних уявлень і досвіду різних етносів, що живуть в один і той самий час) та історичної (розгляд традиційних педагогічних феноменів, притаманних одному й тому самому народу на різних етапах його існування) дослідницьких стратегій;

- середовищний підхід окреслює можливості й конкретизує умови реалізації особистісно-діяльнісного підходу для набуття майбутніми вчителями досвіду спілкування з представниками різних етнічних культур через створення в педагогічному університеті середовища міжкультурного спілкування;

- полікультурний підхід подає приклади освітніх моделей, що реалізуються в різних країнах для вирішення проблем, спричинених культурним різноманіттям.

Логічним кроком наших наукових пошуків стане розгляд змісту, форм і методів формування готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин.

Зміст етнопедагогічної підготовки включає знання з етнопсихології, етнології, етносоціології, культурології, релігієзнавства тощо; знайомство з народними виховними традиціями в практиці сучасної школи [237, с. 258]. На думку автора, це сприяє виробленню в студентів професійно значущих особистісних якостей і прагненню до особистісно-професійного

самовдосконалення.

Розглянемо далі основні форми і методи формування готовності. Зазначимо, під формами (від лат. *forma* – зовнішній контур, вид, зовнішній вираз будь-якого змісту) [216] ми розуміємо спеціально організовану науково-педагогічну, соціально-гуманітарну діяльність викладачів і студентів, що відбувається за встановленим порядком і режимом. Під методами (від грец. μέθοδος – шлях крізь) [216] – сукупність способів, засобів і прийомів наукового пізнання, що дозволяють досягати поставленої мети та завдань освітнього процесу. Використання методів задля формування готовності до роботи в школах національних меншин обумовлюється світоглядною позицією викладачів і студентів, їхніми поглядами на сутність предмета дослідження, орієнтацією на застосування різних форм.

Науковцями розроблено низку підходів до виокремлення форм формування зазначеної готовності студентів. Так, О. Гуренко виділяє традиційні (лекції, семінари, практичні заняття, конференції, екскурсії, залік, консультації, дидактичні ігри, самостійна робота, курсові проекти, науковий гурток) та специфічні форми (засідання «круглого столу», народознавчі експедиції, співпраця з інформаційно-культурними центрами національних меншин, робота з фондами краєзнавчих музеїв та інші) [48, с. 12].

О. Слоньовська подає наступну кваліфікацію: організаційні форми (навчальні заняття, виконання індивідуальних завдань, практики, контрольна та самостійна робота (проведення занять з урахуванням потреб студентів – вихідців із різних соціокультурних, етнічних та релігійних меншин); культурно-дозвіллієві форми (організація екскурсій, свят, тижнів полікультурного мистецтва, знайомство з культурою корінних народів, проведення днів творчості студентів різного етнічного походження; участь у культурних заходах місцевої громади; соціально-комунікативні форми (діяльність студентських організацій, участь у міжуніверситетських заходах полікультурного змісту) [199, с. 11 – 12].

Вважаємо за доцільне також проаналізувати дослідження О. Мілютіної.

І хоча воно присвячене полікультурній освіті учнів середньої школи, упевнені, що змістове наповнення запропонованих автором форм можна використовувати при розробленні нашої технології формування готовності:

а) аудиторні форми (проведення занять із урахуванням потреб учнів – вихідців з різних соціокультурних, етнічних та релігійних меншин);

б) позааудиторні (культурно-дозвіллева, організаторська, громадсько-корисна, соціально-комунікативна діяльність: організація екскурсій, свят, днів Європи, тижнів полікультурного мистецтва, днів творчості учнів різного етнічного походження);

в) позашкільні форми (участь у культурних заходах місцевої громади, дитячих та юнацьких організацій, міжнародних полікультурних проектах, семінарах з обміну педагогічним досвідом між учителями) [136, с. 12 – 13].

Особливий інтерес мають результати наукового дослідження О. Малюкової [131] щодо полікультурної освіти засобами музейного середовища. На думку автора, музеї сприяють знайомству студентів з різними культурами, збагачують життєвий досвід, розширюють світогляд. Цікаві також ідеї Д. Корнева [91], щодо етнопедагогічного потенціалу фольклору: освітній процес будується на основі етнокультурних цінностей народів, закладених у фольклорі, діалогу різних культур; технологія залучення студентів до народної творчості має полікультурну спрямованість тощо.

Ураховуючи, що виробнича практика є важливим складником професійної підготовки студентів, важливо використовувати її потенціал в контексті вирішення проблеми дослідження. Дійсно, в оздоровчих таборах діти вивчають основні відомості про певні народи, грають в національні ігри, знайомляться з легендами, беруть участь у святкових заходах тощо [132, с. 179].

Отже, не зважаючи на представлене різноманіття ми бачимо, що в переважній більшості досліджень різниця між запропонованими формами є неприциповою. Вони доволі часто перетинаються. Це й дає нам певний орієнтир у подальшому розробленні предмету дослідження.

Така сама ситуація склалася й з методами формування готовності. Виділимо декілька типових підходів. Наприклад, О. Хоружа розглядає наступні методи: запровадження системи контролю етнопедагогічних, етнологічних, етномузичних знань і умінь майбутніх учителів задля всебічної та вірогідної перевірки рівня засвоєних знань і умінь на різних етапах освітнього процесу; організація занять із залученням сучасних технологій, що сприяють мобільності мисленнєвої діяльності студентів під час засвоєння етнопедагогічних, етнологічних, етномузичних знань і відповідних умінь [226, с. 18 – 19].

Низка дослідників [136; 199; 252; 265 та ін.] виділяє методи: *навчально-виховні* (пояснення, розповідь, переконання, дискусія, інтерактивне спілкування; *практико-діяльнісні* (колективна і самостійна робота з підручниками, посібниками, інформаційними ресурсами в мережі Інтернет, робота в парах, соціальне включення – активне залучення студентів з етнокультурних меншин до життя університету, місцевої громади); *стимулювання та контролю*; *наочні* (перегляд кінофільмів, використання ЗМІ, організація тематичних виставок, які відображають багатокультурність як характерну ознаку колективу, місцевої громади, суспільства загалом, а також знайомлять з європейською культурною спадщиною).

Для реалізації зазначених форм і методів формування готовності використовують відповідні засобами. Погоджуючись із результатами досліджень [48], до них ми відносимо культурні надбання національних меншин: традиції, звичаї, обряди, фольклор та інші; різноманітна наочність та ІКТ, технічні засоби навчання тощо. Таким чином, можна виділити певну траєкторію полікультурної освіти: 1) знайомство з іншою культурою та вихованням; 2) терпимість до них; 3) аналіз власної системи цінностей; 4) пошук нових образів поведінки [145, с. 132].

Наступний крок наших наукових пошуків полягає у виокремленні функцій формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Нам імпонує два підходи, виявлені нами

в сучасній науковій літературі. Так, у дослідженні О. Гуренко [47] виділено наступні функції: інтегративна (залучення апарату низки наук: філософії, психології, соціології тощо для вирішення проблеми), критико-конструкторська (критичний підхід до наукових стереотипів), світоглядна (осмислення системи «людина-суспільство-природа»), нормативно-оцінна. Ураховуючи результати досліджень Т. Коваль [77], розглянемо такі функції: пізнавальна (забезпечення студентів знаннями щодо роботи в школах національних меншин), проективно-конструктивна (здійснення проектно-пошукової діяльності в школах національних меншин), комунікативно-організаційна (поглиблення теоретичних знань на основі практичного навчання), ціннісно-орієнтаційна (формування емоційно-ціннісного ставлення до нації), соціокультурна (недопущення протиставлення національних цінностей та ідеалів одного народу ідеалам та цінностям інших народів, повага, толерантність, взаємодія), рефлексивна (відображає рефлексію досвіду професійно-педагогічної діяльності в поліетнічному освітньому середовищі), оцінно-корекційна (передбачає стабілізацію і корекцію професійно-педагогічної мотивації, сформованих знань, умінь та навичок, становлення індивідуально-творчого стилю професійно-педагогічної діяльності).

Відтак, компонентно-структурний аналіз готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища дозволив нам чітко виявити сутність досліджуваного поняття та конкретизувати його зміст.

Процес формування зазначеної готовності ми розглядаємо в контексті професійної підготовки студентів гуманітарних спеціальностей. Відповідно до «Переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» [156], до галузі знань «Гуманітарні науки» відносяться спеціальності «Релігієзнавство», «Історія та археологія», «Філософія», «Культурологія», «Філологія». Виникає питання – чому для дослідження було обрано студентів саме гуманітарних спеціальностей? Відповідь на це питання, як відповідь на другий напрямок аналізу літератури, можна знайти в численних дослідженнях.

Наприклад, О. Гомонюк довела, що основними шляхами розвитку етнопедагогічної культури є посилення етнокультурної спрямованості викладання дисциплін гуманітарного циклу [37, с. 16]. О. Слоньовська встановила, що формування полікультурної особистості майбутніх учителів гуманітарних дисциплін передбачає оптимальне співвідношення загальнолюдських і національних цінностей; вміння допомогти учням розкрити власний інтелектуальний потенціал та розвинути активність шляхом набуття соціального досвіду, обстоювання прав і свобод людини на місцевому, національному і глобальному рівнях [199, с. 11]. На думку Н. Чернухи [231, с. 80; 232], сучасна гуманітарна освіта об'єднує людей, вона є толерантною за своїм потенціалом, долає спеціалізацію, яка нерідко роз'єднує всіх. До цінностей гуманітарної освіти цілком закономірно ми можемо зарахувати толерантність, здібність людини розуміти та цінувати культури різних народів та епох, вміння користуватися словом для порозуміння, взаємодії та співробітництва.

Як зауважує О. Корж [90], лише усвідомлені знання про світ можуть слугувати розвитку інтелекту, щоб через осмислення цих знань, розуміти себе, адаптуватися до світу, досягти в ньому успіху. Саме гуманітарна складова освітнього процесу дає людині простір для формування власної точки зору, здатності самостійно оцінити складні реалії сучасного життя та практично використати знання і навички, отримані у процесі навчання у ЗВО, враховуючи її майбутній професійний напрям. Отже, гуманітарні знання можуть сприяти здійсненню інтелектуальної діяльності, націленої на осмислення та розуміння себе [90].

На це також звертає увагу Н. Волкова [33, с. 113], зазначаючи, що можливість виховного впливу на студентів через зміст гуманітарних дисциплін ґрунтується на емоційному сприйнятті особою подій, фактів, поглядів, що вивчаються. Важливого значення при цьому набуває процес перетворення конкретного навчального матеріалу в особистісні цінності, які визначатимуть ставлення студента до духовних, культурних, професійних

надбань народу.

Звернемося також до «Концепції гуманітарного розвитку України на період до 2020 року» [88], серед завдань якої виділимо наступні: активізація політики підтримки національної культури та мови і мов національних меншин в усіх регіонах країни; підтримка діяльності національно-культурних товариств та інших організацій національних меншин; протидія ксенофобії, а також усім формам нетерпимості та дискримінації за етнічною, релігійною та расовою ознаками, сприяння досягненню толерантності в суспільстві; сприяння міжконфесійному порозумінню; здійснення спільних з релігійними організаціями проєктів щодо пропагування загальнолюдських моральних цінностей, здорового способу життя, зміцнення інституту сім'ї, захисту дитинства та ін.; сприяння реалізації права громадян на свободу вибору характеру освіти як елемента свободи совісті.

На думку сучасних науковців [33; 90; 148 та ін.], процес переорієнтації освіти з предметно-змістового принципу навчання основам наук на вивчення цілісної картини світу, пов'язаний із посиленням впливу гуманітарних наук на всі види пізнання. Педагогічні дослідження розкривають поняття «гуманітаризація освіти» як найважливішу форму прояву життя людини, її активного ставлення до навколишньої дійсності.

На нашу думку, зміст навчальних дисциплін (у тому числі гуманістичні засади народної педагогіки, національного мистецтва, культури тощо), педагогічної практики (використання її етнологічного потенціалу), науково-дослідної роботи студентів уможливорює забезпечити якісну фахову підготовку студентів гуманітарних спеціальностей до майбутньої професійної діяльності у поліетнічному освітньому середовищі. Сучасна модель фахової підготовки передбачає студентоцентрований підхід, а дисципліни гуманітарного циклу надають можливості до застосування дискусій, презентації, проєктів, аналізу реальних педагогічних проблем в умовах полікультурного освітнього середовища. Все це проєктується на становлення особистості майбутнього педагога, його компетентностей через урахування

загальнолюдських, етнокультурних, загальнонаціональних цінностей та формування гуманітарної орієнтованої свідомості.

Відтак, формування готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища здійснюється в процесі університетської підготовки. Зазначений процес повинен мати цілісний характер, бути цілеспрямованим, систематичним, педагогічно керованим та відбуватися поетапно, протягом усього навчання студентів в університетів, оскільки саме тут відбувається інтенсивний цілеспрямований розвиток майбутнього педагога, становлення його професійної свідомості. Сформувати зазначену готовність без гуманітарної освіти неможливо. Отже, комплексний аналіз досліджуваної проблеми дає можливість зробити висновки.

1. На рівні конкретно наукової методології нами представлено науковий тезаурус дослідження, методологічні підходи, теоретичні положення щодо змісту формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища; на технологічному рівні – систему методів дослідження професійної підготовки до зазначеної діяльності, а також форми, засоби й принципи реалізації процесу формування готовності.

2. Розглянуто базові дефініції дослідження (готовність, професійна готовність, готовність до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища) у контексті психофізіологічного, особистісного та функціонального підходів. Представлено авторське трактування готовності майбутнього вчителя до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, під якою ми розуміємо інтегративну якість особистості, що характеризується: наявністю потреби особистості в етнічній толерантності, культурі міжнаціонального спілкування, попередженні міжетнічних конфліктів, подоланні негативних етнічних стереотипів; високим рівнем оволодіння знаннями, необхідними для продуктивної та творчої самореалізації майбутнього педагога в багатонаціональному суспільстві; сформованістю умінь та особистісних якостей, що дозволяють здійснювати взаємодію з представниками різних національностей, ураховуючи їх цінності, з повагою



ставитися до міжкультурних відмінностей та будувати міжкультурний діалог. Важливим вважаємо також наявність емоційного інтелекту, мотивів, потреб, правил поведінки та рефлексії, що дозволяють успішно самореалізовуватися й здійснювати високопродуктивну професійну діяльність в умовах багатонаціонального суспільства, мати гуманістичний світогляд і вміння жити в мирі та злагоді з представниками різних національностей.

3. Установлено, що сформована готовність є основою активної професійної позиції майбутнього вчителя, що спонукає до нового світогляду як способу визначення особистої позиції людини, яка виконує соціально-політичну, науково-теоретичну, філософську, релігійну, морально-естетичну, культурологічну орієнтації в сучасному багатонаціональному суспільстві. Виходячи з цього, визначено структуру готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, яка містить наступні компоненти: мотиваційний, когнітивний, операційний, рефлексивний і творчий. Представлено тісний взаємозв'язок між компонентами готовності, які можуть бути наслідком один одного. Доведено, що наявність зв'язків дозволяє розглядати готовність як системне утворення.

4. У процесі наукових пошуків виділено завдання, принципи (національної спрямованості, самоактивності й саморегуляції, полікультурності, соціальної відповідності, історичної і соціальної пам'яті та міжпоколінної наступності, креативної взаємодії), функції, педагогічні умови, зміст, форми, методи й засоби готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Компонентно-структурний аналіз готовності дозволив виявити сутність досліджуваного поняття та конкретизувати його зміст.

5. Процес формування готовності розглянуто в контексті професійної підготовки студентів гуманітарних спеціальностей. Доведено, що сучасна гуманітарна вища та середня освіта об'єднує людей, вбачається толерантною за наявним потенціалом. До цінностей гуманітарної освіти відносять здібності людини шанувати різні культури, ефективно користуватися словом для

взаєморозуміння, співробітництва. Саме гуманітарний складник освітнього процесу розкриває простір для формування власної активної позиції, здібності самостійно оцінювати реалії життя та застосовувати знання та вміння, отримані в університеті.

Зміст навчальних дисциплін (що враховує гуманістичні засади народної педагогіки, національної культури та мистецтва), педагогічної практики студентів (використання її етнологічного потенціалу), студентської науково-дослідної роботи уможлиблює якісну підготовку майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до професійної діяльності в умовах поліетнічного освітнього середовища. Сучасна модель фахової підготовки передбачає студентоцентрований підхід, а дисципліни гуманітарної спрямованості надають можливості до використання презентації, дискусії та проєктів, аналізу реальних проблем у полікультурному освітньому середовищі. Все це проєктується на становлення особистості майбутнього педагога, його компетентності через засвоєння етнокультурних, загальнонаціональних, загальнолюдських цінностей та формування гуманітарної орієнтованої свідомості.

### **1.3. Діагностика готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища**

Науково-теоретичний аналіз досліджуваної проблеми формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища та розкриття її теоретико-методичних засад є вагомим умовою для наших наукових пошуків, їх подальшим кроком стало розроблення методики експериментального дослідження. Починаючи з 2016 р., воно було реалізовано нами за чотирма основними етапами: констатувальним, пошуковим, формувальним, узагальнювальним.

На **констатувальному етапі**, який проходив протягом 2016 р., визначено основний понятійний апарат дослідження, теоретично вивчено його проблему (аналіз та узагальнення наукової літератури, дисертаційних робіт, нормативно-правової документації, освітніх програм, робочих програм, роботи викладачів і студентів тощо), розроблено науково-методичні засади експерименту та його методологічний інструментарій. Результатом стало вивчення реального стану готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

На **пошуковому етапі** (2017 р.) на підставі обґрунтованих концептуальних засад дослідження розроблено педагогічну технологію формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

На **формувальному етапі** (2018 р.) у контексті завдань нашої роботи здійснено впровадження розробленої педагогічної технології в практику університетської освіти.

На **узагальнювальному етапі** (2019 р.) проаналізовано, систематизовано та узагальнено експериментальні статистичні дані, доведено ефективність розробленої педагогічної технології, підготовлено загальні висновки, педагогічні рекомендації, завершено оформлення рукопису

дисертації.

Зрозуміло, що зазначені межі етапів є орієнтовними, хоча кожен із них має відповідне змістове та організаційно-педагогічне наповнення. Експеримент проведено на базі ЗВО: Університет імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро), ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Ізмаїльський державний гуманітарний університет. Необхідність використання значної кількості баз для проведення педагогічного експерименту викликана насамперед обмеженістю ЗВО, що працюють в напрямку формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

Відповідно до завдань дослідження виділено нами вибіркочну сукупність у кількості 520 осіб, розподілену на кілька складників. Передусім це контрольна група (КГ) – 254 студенти та експериментальна група (ЕГ) – 266 осіб. Згідно з критерієм Пірсона  $\chi^2$  цей емпіричний розподіл студентів на контрольну та експериментальну групи є порівняним з теоретичним (рівномірним), тобто розбіжності між розподілами статистично недостовірні, тому що  $\chi_{емп}^2 < \chi_{кр}^2$  (див. Табл. 1.2).

Таблиця 1.2

**Зіставлення розподілу кількості студентів контрольної та експериментальної груп з теоретичним (рівномірним)**

№	Емпірична частота	Теоретична частота	$f_{емп} - f_m$	$ f_{емп} - f_m  - 0,5$	$( f_{емп} - f_m  - 0,5)^2$	$( f_{емп} - f_m  - 0,5)^2 / f_m$
1	254	260	-6	5,5	30,25	0,116
2	266	260	6	5,5	30,25	0,116
Суми	520	527	-	-	-	0,232

Для кількості ступенів свободи  $\nu = 1$   $\chi_{кр}^2 = \begin{cases} 3,841, p \leq 0,05 \\ 6,635, p \leq 0,01 \end{cases}$ , де  $f_{емп}$  –

емпірична частота,  $f_m$  – теоретична частота,  $\chi_{em}^2$  – емпіричне значення критерію,  $\chi_{кр}^2$  – критичне значення критерію (табличне),  $p$  – рівень значущості.

Крім того, до вибіркової сукупності як експерти та помічники ввійшли 23 науково-педагогічні працівники (у тому числі куратори студентських академічних груп, заступники деканів факультетів (директорів інститутів) з соціально-гуманітарної роботи), 16 учителів гуманітарних спеціальностей.

Організуючи вибірку сукупність, ми намагалися передати реальний стан готовності майбутніх учителів до роботи в багатонаціональному освітньому середовищі, його основні проблеми та недоліки з позиції суб'єктів та об'єктів освітнього процесу, визначити пріоритети розвитку поліетнічного освітнього процесу в Україні. Крім того, серед завдань експериментальної роботи виділяємо наступні: визначити якості особистості, найбільш значущі для вчителя, який працює в школі з представниками національних меншин; окреслити показники, критерії та рівні готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища; розробити діагностичну методику для оцінювання рівня сформованості кожного з компонентів готовності; установити вид залежності між окремими компонентами готовності тощо.

У процесі проведення констатувального експерименту ми використовували емпіричні й теоретичні методи дослідження: анкетування, тестування, письмове та усне опитування, бесіда, інтерв'ю, спостереження, аналіз документації, експертна оцінка тощо. У процесі підготовки анкет застосовували різні типи запитань (прямі, непрямі, уточнюючі, взаємодоповнюючі, відкриті, закриті). Переважали в нашому експерименті вербальні тести.

Послідовність етапів педагогічного експерименту, достатня кількість його учасників (студентів, викладачів і батьків), вірогідність методів педагогічного дослідження стали найважливішими умовами для розроблення

та впровадження педагогічної системи формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Результати роботи апробовані на всіх етапах дослідження, зокрема в межах доповідей на міжнародних і всеукраїнських науково-практичних конференціях.

Перед тим, як представити результати констатувального експерименту, наведемо офіційну статистику, яка ще раз підтверджує значущість проблеми дослідження. Відповідно до результатів Всеукраїнського перепису населення в 2001 р. [176], 77,8 % населення України становлять етнічні українці, 17,2 % – етнічні росіяни; частка інших національних меншин – 5,0 %. Причому в кожному регіоні України проживають різні національні меншини, наприклад, у Чернівецькій області 10,7 % – румуни, 9,0 % – молдавани, 6,7 % – росіяни; в Одеській – 27,4 % – росіяни, 6,3 % – болгари, 5,0 % – молдавани; у Закарпатській – 12,5 % – угорці, 4,0 % – росіяни, 2,4 % – румуни; в Дніпропетровській – 24,2 % – росіяни, 1,3 % – білоруси, 1,3 % – євреї тощо. Зрозуміло, що окремі національні меншини характеризуються не лише географією розселення, провідне місце посідає мовна орієнтація, освіта, культура, традиції, звичаї та віросповідання.

Як зазначає Л. Гриневич, на сьогодні в Україні навчання в школах ведеться 8 мовами національних меншин, крім того, вивчається 19 мов національних меншин [155]. За результатами історичного дослідження Л. Мазуки, окрім навчальних закладів, представники національних меншин мають можливість вивчати рідні мови у 366 культурно-освітніх центрах, у тому числі суботніх і недільних школах, в яких викладається мова, література, історія, культура, традиції народів [113, с. 110].

Перш за все нами була вивчена думка різних категорій опитуваних щодо необхідності спеціальної підготовки студентів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Дослідники, що опікуються проблемами професійної підготовки майбутніх учителів (науково-педагогічні працівники, переважно учасники науково-практичних конференцій, кількість – 23 особи) майже одногосно (74 %) висловилися про те, що до роботи в

умовах поліетнічного освітнього середовища потрібно спеціально готувати у ЗВО, а також на курсах підвищення кваліфікації (див. рис. 1.1). Різні думки щодо зазначеної проблеми висловили педагогічні працівники та студенти різних курсів. Так, доля тих, хто позитивно відповів на це питання збільшується у студентів, які вже проходили педагогічну практику (магістранти – 49,8 %, студенти I – II-курсів – 23,2 %).

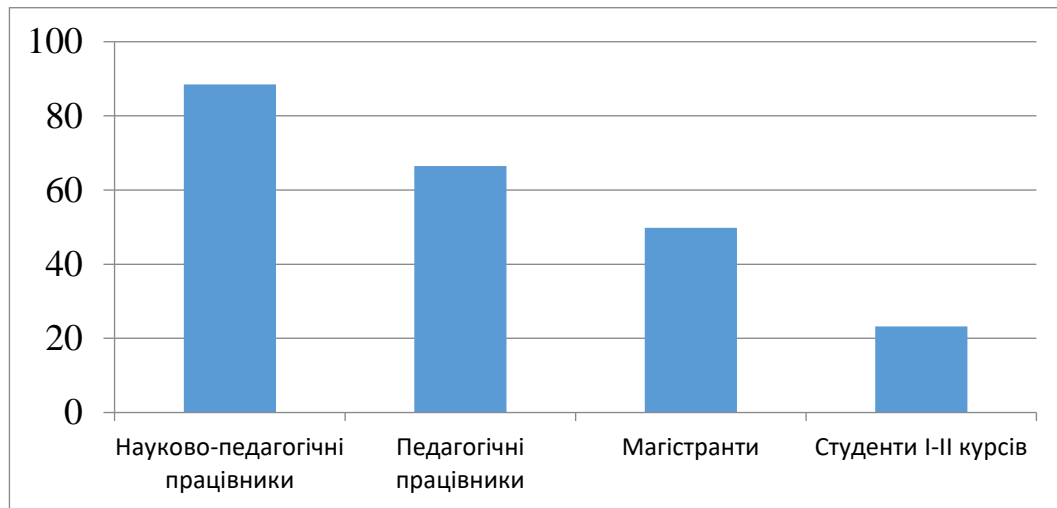


Рис. 1.1. Розподіл думок щодо необхідності спеціальної підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища

Більшість із 16 опитаних учителів (69 %) також вважає, що формуванню готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища потрібно приділяти спеціальну увагу в процесі професійної підготовки. Цю необхідність вони пояснюють наявністю труднощів у роботі, з якими зіштовхується сучасний вчитель у більшості регіонів України. Серед них найчастіше називаються основні:

- відсутність спеціальних навчальних дисциплін, розділів у межах психолого-педагогічних дисциплін, що розкривають специфіку роботи в багатонаціональному освітньому просторі (так вважає 56,3 % опитаних);
- недостатня мотивація до розуміння специфіки роботи в школах національних меншин (43,8 %);
- недостатнє забезпечення навчально-методичною, науковою літературою, що розкриває специфіку освітньої діяльності в поліетнічному

освітньому середовищі (31,3 %).

Крім того, окремі вчителі висловлювалися про те, що сучасний зміст, принципи, форми та методи навчально-виховного процесу в школі не співвідносяться з реаліями сьогодення, у т. ч. з наявністю в нашій країні значної кількості дітей національних меншин. Зазначено, що планування та реалізація навчально-виховної роботи переважно не враховує національну приналежність школярів, а усталений стиль мислення вчителів не дозволяє їм використовувати нові методики, що враховують національно-культурний склад учнів шкіл (зауважимо, що останнє твердження було висловлено заступниками директорів з навчальної роботи низки шкіл, де проводилося опитування).

Приємно, що більшість респондентів позитивно відповідає на поставлене питання про використання в роботі знань народної педагогіки, у т. ч. художньо-літературних творів, краєзнавчого історичного матеріалу, окремих традицій, звичаїв тощо.

Разом із тим, необхідно відмітити й негативні тенденції. Так, низка педагогічних працівників (19,2 %) вважає, що немає принципової різниці між роботою в звичайній школі та в школі з представниками національних меншин. Ці педагоги переважно не знайомі з особливостями багатонаціонального освітнього середовища та недостатньо враховують це у своїй роботі. Думки педагогів-практиків різнилися також в залежності від стажу роботи в школі.

Важливо, що данні, отримані нами, перегукуються з результатами дослідження К. Юр'євої, яка вивчала професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи на засадах порівняльної етнопедагогіки. Так, за результатами опитування 1200 вчителів з'ясовано, що багато хто з учителів не хоче визнавати, що багатоетнічний склад учнів вимагає особливої уваги, широких знань і додаткових виховних зусиль із боку вчителя [237, с. 53].

Доцільно також представити данні з дослідження С. Бугаєва, який виділяє низку актуальних проблем сьогодення:



- вихователі та викладачі шкіл досить часто не включають в навчальні плани теми, спрямовані на ознайомлення загалом з культурою національних меншин, що сприяє відчуженню учня від процесу навчання;
- школи не часто вдаються до співпраці із національно-культурними товариствами національних меншин і народів тощо [27].

Спілкування з педагогами-практиками дозволило нам також з'ясувати, які саме заходи, на думку вчителів, необхідно реалізувати задля покращення підготовки вчителів до роботи в багатонаціональному освітньому середовищі. Так, у межах системи підвищення кваліфікації називали спецкурси, методичні семінари з питань поліетнічної освіти, тренінги з міжкультурної толерантності. Педагоги висловлювалися також щодо необхідності проведення в школах спільних заходів з громадськими організаціями національних меншин.

На цьому ж етапі експерименту проаналізовано ступінь усвідомлення актуальності проблеми підготовки до роботи в школах національних меншин різними групами респондентів, виявлена й низка труднощів, які мають студенти при роботі в багатонаціональному освітньому середовищі в процесі педагогічної практики та молоді педагоги в перші роки професійної діяльності. Вони будуть подані нами нижче при описанні проблемного поля дослідження. Зараз лише зазначимо, що характер труднощів у різних категорій опитуваних доволі схожий. Це свідчить, що наявні труднощі є об'єктивними, подолання їх не значно залежить від набутого самостійно досвіду роботи. Відтак, впливає необхідність спеціальної роботи як зі студентами, так з учителями з метою озброєння їх методикою подолання наявних проблем.

Зробимо наголос, що в контексті завдань нашого дослідження ми не говоримо про підготовку педагогічних працівників, які б лише вільно володіли українською мовою та мовою національної меншини. Ми досліджуємо виключно готовність майбутнього вчителя гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища як інтегративну якість особистості, що має певні зміст і структуру, які представлені в попередньому підрозділі роботи.

Тому наступним кроком нашої роботи стане обґрунтування та розробки **критеріальної бази дослідження**. Зауважимо, що поняття «критерій» походить від гр. *kriterion* – «здатність розрізнення, засіб судження, мірило» [216]. У педагогічному словнику [200] під критерієм розуміють якості, властивості, ознаки досліджуваного об'єкта, що дають можливість дійти висновків про його стан, рівень розвитку та функціонування.

Із поняттям «критерій» тісно пов'язують інше поняття – «показник», тобто кількісна й якісна характеристика сформованості кожної властивості, ознаки досліджуваного об'єкта. Отже, під показником ми розуміємо рівень сформованості критеріїв. Для їхнього визначення дотримуються вимог:

- критерій розкривають через низку показників, завдяки яким роблять висновки щодо рівня вираженості критерію;
- критерій повинен відбивати в часі та просторі динаміку якості, що вимірюється [44].

На сьогодні використовують низку підходів до розробки критеріальної бази оцінювання освітнього процесу в університеті. Найчастіше за основу розроблення сукупності критеріїв беруть мету дослідження та відповідно до неї формулюють критерії. На наш погляд, зазначений підхід є найбільш раціональним, тому ми й пропонуємо використовувати його в нашій роботі.

Спираючись на результати наукових досліджень (П. Саух [186], Є. Бубнов [26], К. Юр'єва [237], Т. Коваль [777], Л. Кадирова [73], О. Ткаченко [214], О. Гуренко [47; 48] та ін.) та відповідно до виявленої нами структури готовності, ми розробили критерії готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища: **мотиваційний, когнітивний, операційний, рефлексивний і творчий**.

Обґрунтуванням щодо вибору критеріїв став проведений нами аналіз психолого-педагогічної літератури та результатів дисертаційних досліджень, власний досвід роботи в умовах багатонаціонального освітнього середовища, вивчення думок науково-педагогічних, педагогічних працівників і батьків студентів, а також розроблена нами структура готовності, що має відповідні

компоненти. Отже, доведемо доцільність використання перелічених критеріїв.

**Мотиваційний критерій** є своєрідним вимірювальником реалізації всіх інших компонентів педагогічної системи. Ми його розглядаємо як сукупність мотивів особистості студента та найважливішу характеристику її здатності до роботи в багатонаціональному освітньому просторі. Основне значення для такої діяльності мають інтерес до пізнання на підставі особистісних потреб, розуміння значущості знань поліетнічної освіти для сучасного вчителя, самостійність у виборі педагогічних завдань, наполегливість у подоланні труднощів у процесі роботи з ними, активність у самоствердженні, саморозвитку, наявність особистісного смислу в поліетнічній освітній діяльності, задоволеності власною педагогічною роботою, прагнення досягти в ній вагомі результати, ставлення до роботи в багатонаціональному освітньому просторі як цінності та ін. Зробимо також наголос, що потреби спонукають майбутніх учителів до активної діяльності. Отже, мотив є причиною, що визначає вибір спрямованості діяльності.

Ми поділяємо думку Т. Коваль [77], що саме мотиви передбачають позитивне ставлення до такого вагомого компонента роботи вчителя як робота з батьками в поліетнічному соціумі, усвідомлення її значущості та активність в її здійсненні. Як зазначає автор, умотивований вчитель може вислуховувати інших, виявляти інтерес до їхніх турбот, потреб, розуміти радість і горе, відгукуватись на душевний стан батьків школярів, вчасно приходять їм на допомогу; розуміти почуття і думки іншої людини, моральній підтримці її прагнень, готовності сприяти їх здійсненню; знайти в кожному конкретному випадку потрібну форму звертання, розуміння внутрішнього стану людини тощо [77, с. 127].

Вивчаючи мотиваційний компонент, ми серед ознак його сформованості розглядатимемо наступні: установка на значущість такої сфери діяльності вчителя, як робота в умовах поліетнічного освітнього середовища; розуміння необхідності підготовки до зазначеної діяльності; загальна професійна педагогічна спрямованість; позитивне ставлення та інтерес до роботи в

багатонаціональному освітньому середовищі.

Наступний критерій – **когнітивний**. Ми розуміємо його як компетентність, що відображає філософсько-методологічні, соціально-педагогічні, психологічні й організаційно-методичні знання засад поліетнічної освіти та здатність до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, тобто передбачає наявність теоретичних знань, умінь з фахових дисциплін, організації педагогічної діяльності студентів, уявлення про логіку й етапи педагогічної діяльності в багатонаціональному освітньому середовищі.

Ми повністю погоджувачись із О. Ткаченко [214] та О. Гуренко [47, 48], зазначаємо, що ступінь сформованості когнітивного складника готовності виражається через знання основних нормативних документів, що регламентують здійснення полікультурної освіти та захист прав національних меншин; знання основної термінології, психолого-педагогічної та методичної літератури з проблем освіти національних меншин; знання і прийняття загальнолюдських норм моралі та правил міжособистісних взаємин, правил культури поведінки та культури спілкування в поліетнічному соціумі тощо.

Когнітивної компетентності ми досягаємо в процесі цілеспрямованого впливу на майбутніх учителів через активізацію мотивів відповідної діяльності, опанування системою знань про поліетнічну освіту, формування необхідних умінь і навичок за допомогою різних видів навчальної діяльності в процесі університетської підготовки. Завдяки когнітивному компоненту відповідна інформація засвоюється та поглиблюється.

При чому, як зазначає С. Вітвицька, оцінюванню підлягають такі характеристики знань як обсяг, повнота, правильність, логічність, усвідомленість і застосування знань [70, с. 234].

У сучасній педагогічній літературі О. Вашак [29], О. Ткаченко [217], О. Гуренко [48] та ін., затвердилася думка, що саме когнітивний компонент готовності до педагогічної діяльності пов'язаний з пізнанням і може розглядатися як процес і результат. Тому його можна представити, з одного боку, як певний рівень загальнопедагогічних і спеціальних знань, відповідний

ступінь їх системності та педагогічної спрямованості, а з іншого – як накопичення знань, перехід їх на вищий рівень системності, що дає можливість побачити цілісну картину світу, прояв загальних закономірностей у педагогічному процесі.

Як слушно зауважує К. Юр'єва, учитель має набути значного обсягу етнопедагогічних знань і специфічних педагогічних умінь, що забезпечать переважання різноманітності на цьому ієрархічному рівні над різноманітністю етнокультурних та індивідуальних особливостей учнів класу. Різноманітність етнопедагогічних знань і специфічних педагогічних умінь учителя становлять потенціал його особистісно-професійного розвитку [237, с. 274].

Отже, ми впевнені, що когнітивний критерій сприяє виявленню рівня знань загальних засад роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища (базові поняття, тенденції, механізми реалізації тощо), сучасних педагогічних технологій, фахових інновацій, особливостей професійної діяльності викладача тощо.

**Інший критерій – операційний.** На нашу думку, він спрямований на оцінку досвіду виконання конкретних навчальних дій і володіння необхідними практичними навиками щодо роботи в поліетнічному освітньому середовищі. Його основні ознаки: наявність загально педагогічних умінь; сформованість спеціальних умінь; самостійність дій, що виконуються.

Як зазначають дослідники [47; 214; 237], рівень сформованості зазначеного критерію полягає в умінні працювати з багатокультурним дитячим колективом; уміння здійснювати міжкультурну освіту, сполучаючи виховання рис громадянина української держави з формуванням етнічної самосвідомості представників різних народів; уміння педагогічно доцільно використовувати в навчально-виховному процесі етноваріативні народнопедагогічні засоби з метою міжкультурної освіти; уміння запобігати виникненню в дитячому середовищі непорозумінь на етнічному ґрунті тощо.

Ураховуючи результати досліджень Т. Коваль [77], зазначимо також, що операційний компонент передбачає визначення професійно-педагогічних

умінь взаємодії вчителя з батьками в поліетнічному середовищі, до яких належать: встановлювати з батьками учнів доцільні взаємостосунки, вміти налагоджувати стосунки з різними типами сімей, працювати в умовах неформального спілкування з позицій радника, застосовувати для цього різноманітний арсенал педагогічних методів і прийомів; регулювати конфлікти, допомагати батькам оволодівати різними прийомами і способами спілкування тощо.

Отже, операційний компонент готовності відображає спеціальні вміння викладача щодо роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища і розвитку інноваційної особистості студента.

Наступний критерій – **рефлексивний**. Ми його розуміємо як здатність до самоаналізу та самооцінки, застосування результатів самоаналізу, потребу та бажання до самовивіщення. На наш погляд, рефлексивний критерій є одним із вагомих, він дає можливість проаналізувати педагогічну діяльність, від такого аналізу та синтезу залежить якість практичної роботи педагога, тобто педагог має можливість скорегувати власне бачення подальшої роботи в багатонаціональному освітньому просторі.

Отже критерій показує, як саме майбутній вчитель може здійснювати самодіагностику та контроль за якістю реалізації власного педагогічного досвіду та потенціалу, реалізовувати стратегію розвитку та її корекцію відповідно до наявних умов. У контексті завдань нашого дослідження рефлексивний критерій спрямований на перевірку правильності результатів діяльності з формування готовності до роботи в школах національних меншин, на співвіднесення результатів діяльності з її метою.

**Критерієм творчого компоненту С. Сисоєва [192]** називає творчий характер практичної діяльності та ступінь сформованості конструктивно-творчих умінь, зокрема логічних, евристичних і комбінаторних. Творчий компонент характеризуємо через розуміння творчого характеру праці вчителя; бажання вирішувати нестандартні завдання; сприяння інноваціям; оригінальність розв'язання педагогічних завдань; наявність творчого

потенціалу; прагнення творчо застосовувати в освітній діяльності прогресивні надбання народної педагогіки різних етносів.

Ця позиція підтверджується ще й тим, що творчий компонент готовності відображає рівень сформованості творчого професійного мислення та вмінь, індивідуальні особистісні якості майбутнього вчителя, що визначають успішність професійної діяльності. Творчий компонент готовності характеризує ставлення студентів до роботи в школах національних меншин, використання відповідних компетентностей для реалізації якісного навчального процесу тощо.

Відтак, подані критерії охоплюють всі основні аспекти роботи майбутнього педагога в умовах поліетнічного освітнього середовища.

Ураховуючи позитивний досвід застосування в дисертаційних роботах трирівневої шкали для виокремлення рівня показників критеріїв, виділяємо наступні рівні: низький, середній, високий. Проаналізувавши роботу [191], вкажемо розмежування за цими рівнями (див. Табл. 1.3).

Таблиця 1.3

### Рівні показників критеріальної бази дослідження

Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
$(x_{\min}; \bar{x} - \frac{1}{2}\delta)$	$(\bar{x} - \frac{1}{2}\delta; \bar{x} + \frac{1}{2}\delta)$	$(\bar{x} + \frac{1}{2}\delta; x_{\max})$

У таблиці 1.3  $x_{\min}$ ,  $x_{\max}$  – найменше та найбільше значення показника,  $\bar{x}$  – середнє значення показника,  $D$  – дисперсія,  $\delta$  – середнє квадратичне відхилення вибіркової сукупності. Для знаходження  $\bar{x}$ ,  $D$ ,  $\delta$  ми використовуємо формули:

$$\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^n x_i}{n}, \quad D = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2 n_i}{n}, \quad \delta = \sqrt{D}, \quad \text{де } n - \text{обсяг, } x_i - \text{варіанти, } n_i - \text{частоти}$$

вибіркової сукупності,  $i = 1, 2, 3, \dots, n$ , де  $n \in N$ .

Аналізуючи погляди авторів (Є. Бубнов [26], І. Козубовська [82], сша К. Юр'єва [237], Т. Коваль [77], Л. Кадирова [73], О. Ткаченко [214],

О. Гуренко [47; 48]), розробимо показники критеріїв: мотиваційного, когнітивного, операційного, рефлексивного і творчого, що дають можливість оцінити компоненти готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища (Додаток Б).

У результаті окреслення критеріїв, відповідних показників та рівнів сформованості для кожного з них уможливили обґрунтування реального стану готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища у ЗВО України.

Питання, що цікавили нас у процесі дослідження, подано в Додатках В, Г. Крім того, ми використовували відомі методики, які були адаптовані відповідно до завдань нашого дослідження (Додаток Ж): шкала соціальної дистанції (шкала Богардуса, варіант Л. Почебут) [203], тест комунікативної толерантності В. Бойко [21], діагностика рівня емпатії (І. Юсупов) [183], карта «Етична культура вчителя» [77], Інтолерантність-толерантність (ІНТОЛ) [173], методика вимірювання етноцентризму (М. Стадников) [173], шкальний опитувальник О. Романової для дослідження етичної ідентичності [201], етнопсихологічний опитувальник (за Н. Крюковою) [20], тест М. Куна та Т. Макпартленда «Хто Я?» [40], методика Дж. Фінні, що вимірює виразність етичної ідентичності [133], опитувальник дослідження вираженості всіх трьох компонентів національної ідентичності [40].

Крім того, нами було здійснено підготовку студентів до участі у Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт, використовуючи проблематику дослідження, аналіз письмових робіт студентів (проекти, есе), моделювання ситуацій, спостереження, аналіз творів художньої та народознавчої літератури, народного фольклору, експертне оцінювання науково-педагогічними, педагогічними працівниками, а також самоаналіз студентів.

Розпочнемо аналіз результатів констатувального експерименту (див. Табл. 1.4).



Таблиця 1.4

**Оцінка формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах  
поліетнічного освітнього середовища на констатувальному етапі  
експерименту**

№	Критерій	Групи	Рівні розвитку, %		
			Низький	Середній	Високий
1.	Мотиваційний	КГ	44,0	46,6	9,4
		ЕГ	40,2	51,6	8,2
2.	Когнітивний	КГ	38,8	51,0	10,2
		ЕГ	37,7	51,1	11,2
3.	Операційний	КГ	37,4	54,4	8,2
		ЕГ	35,5	57,2	7,1
4.	Рефлексивний	КГ	37,6	54,1	8,3
		ЕГ	35,8	57,2	7,0
5.	Творчий	КГ	40,1	50,6	9,3
		ЕГ	37,9	53,3	8,8
Загальний рівень		КГ	39,6	51,3	9,1
		ЕГ	37,4	54,1	8,5

Для наочності сприйняття статистичної інформації представимо результати графічно. Для цього розглянемо окремо результати контрольної групи (рис. 1.2), експериментальної (рис. 1.3), а також порівняння результатів контрольної та експериментальної груп у межах констатувального експерименту (рис. 1.4).

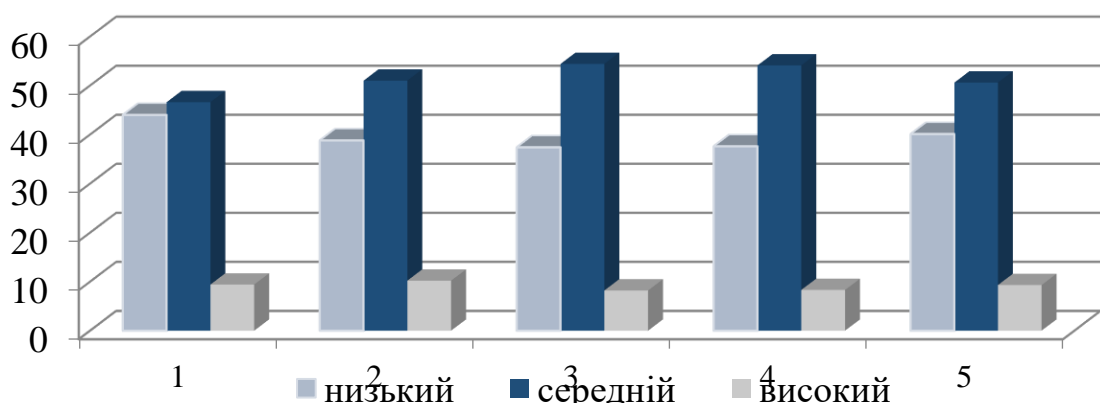


Рис. 1.2. Оцінка готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища (контрольна група)

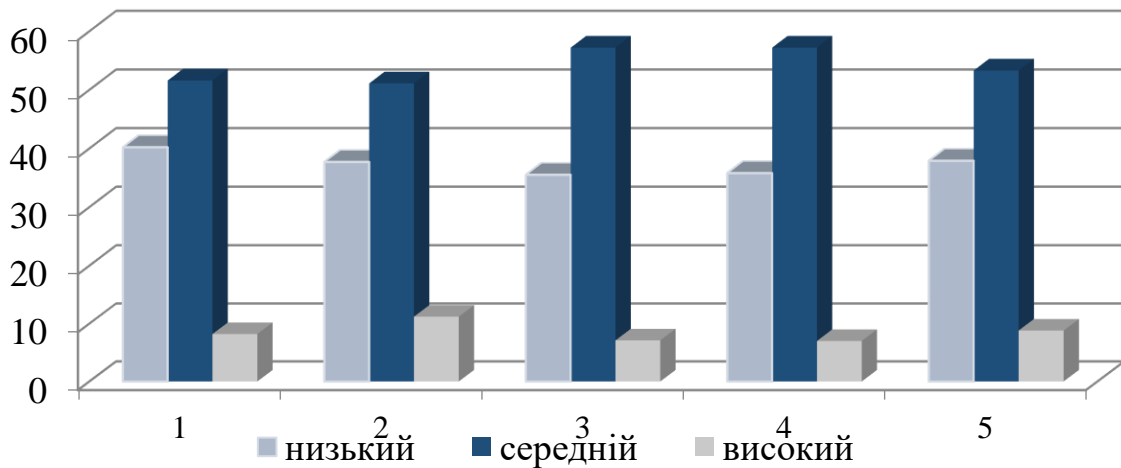


Рис. 1.3. Оцінка готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища (експериментальна група)

На рис. 1.2, 1.3 уведено позначення: 1 – мотиваційний, 2 – когнітивний, 3 – операційний, 4 – рефлексивний, 5 – творчий критерії.

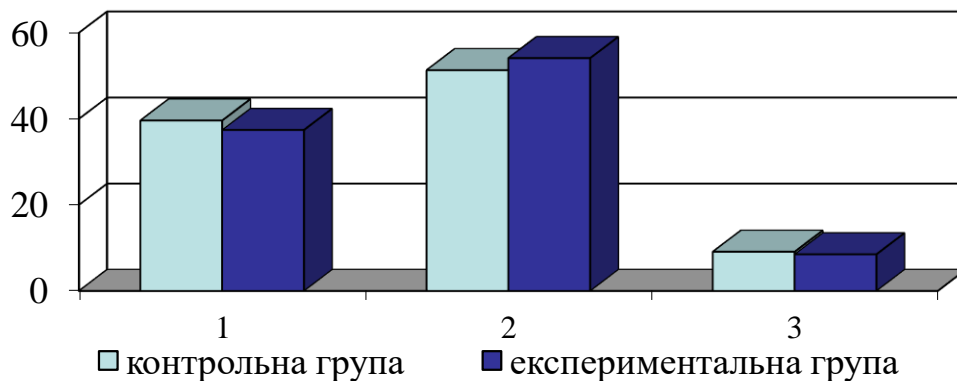


Рис. 1.4. Порівняння контрольної та експериментальної груп у межах констатувального експерименту

На рис. 1.4 використано позначення: 1 – низький рівень, 2 – середній рівень, 3 – високий рівень.

Наявні статистичні дані щодо експериментальної і контрольної груп ми порівняли за допомогою критерію Пірсона  $\chi^2$  (див. Табл. 1.5). Для кількості ступенів свободи  $\nu = 2$

$$\chi_{кр}^2 = \begin{cases} 5,991, & p \leq 0,05 \\ 9,21, & p \leq 0,01 \end{cases}, \quad \chi_{емп}^2 < \chi_{кр}^2, \text{ тобто розбіжності між}$$

розподілами контрольної та експериментальної груп є статистично недостовірними.

Таблиця 1.5

**Розрахунок зіставлення показників контрольної та експериментальної груп за критерієм Пірсона  $\chi^2$**

№	Емпірична частота	Теоретична частота	$f_{емп} - f_m$	$(f_{емп} - f_m)^2$	$(f_{емп} - f_m)^2 / f_m$
1	39,6	38,5	1,1	1,21	0,031
2	51,3	52,7	-1,4	1,96	0,037
3	9,1	8,8	0,3	0,09	0,01
4	37,4	38,5	-1,1	1,21	0,031
5	54,1	52,7	1,4	1,96	0,037
6	8,5	8,8	-0,3	0,09	0,01
Суми	200	200	-	-	0,156

Далі ми зробили розрахунки з використанням критерія Фішера  $\varphi^*$  (див. табл. 1.6 – 1.8).

Таблиця 1.6

**Порівняння показників критеріїв за низьким рівнем для контрольної та експериментальної груп за критерієм Фішера  $\varphi^*$**

Групи	«Є ефект», %	«Немає ефекту», %
КГ	39,6	60,4
ЕГ	37,4	62,6

Отримали  $\varphi_{емп}^* = 1,006$ ,  $\varphi_{кр}^* = \begin{cases} 1,64, p \leq 0,05 \\ 2,31, p \leq 0,01 \end{cases}$ ,  $\varphi_{емп}^* < \varphi_{кр}^*$ , отже, кількість

студентів контрольної групи, які мають низький рівень сформованості готовності, не перевищує кількості студентів експериментальної групи.

Таблиця 1.7

**Порівняння показників критеріїв за середнім рівнем для контрольної та експериментальної груп за критерієм Фішера  $\varphi^*$**

Групи	«Є ефект», %	«Немає ефекту», %
КГ	51,3	48,7
ЕГ	54,1	45,9

За розрахунками  $\varphi_{емп}^* = 1,251$ ,  $\varphi_{кр}^* = \begin{cases} 1,64, p \leq 0,05 \\ 2,31, p \leq 0,01 \end{cases}$ ,  $\varphi_{емп}^* < \varphi_{кр}^*$ , отже, кількість

студентів експериментальної групи, які мають середній рівень показників критеріїв, не більше кількості студентів контрольної групи, які мають такий самий рівень.

Таблиця 1.8

**Порівняння показників критеріїв за високим рівнем для контрольної та експериментальної груп за критерієм Фішера  $\varphi^*$**

Групи	«Є ефект», %	«Немає ефекту», %
КГ	9,1	90,9
ЕГ	8,5	91,5

$$\text{Маємо } \varphi_{емп}^* = 0,47, \quad \varphi_{кр}^* = \begin{cases} 1,64, p \leq 0,05 \\ 2,31, p \leq 0,01 \end{cases}, \quad \varphi_{емп}^* < \varphi_{кр}^*, \quad \text{кількість студентів}$$

контрольної групи, які мають високий рівень сформованості готовності, не більше кількості студентів експериментальної групи, які мають такий самий рівень.

Відтак, у межах констатувального етапу експерименту ми відібрали контрольну та експериментальну групи та довели, що вони є рівноцінними.

Перейдемо до аналізу результатів констатувального експерименту. Розглядаючи мотиваційний критерій, зазначимо, що більшість студентів мають середній рівень показників (КГ – 46,6 %, ЕГ – 51,6 %), а також низький рівень (КГ – 44,0 %, ЕГ – 40,2 %). Як бачимо, не всі студенти позитивно ставляться до роботи в школах національних меншин, й не вважають таку діяльність важливою для свого майбутнього. Вони мають певний пізнавальний інтерес на підставі особистісних потреб, але нейтрально ставляться до вагомості поліетнічного освітнього простора, знань його специфіки. Майбутні вчителі розуміють поліетнічне освітнє середовище як позитивне явище, але не намагаються покращити власний полікультурний рівень, а також рівень батьків учнів. Вони позитивно ставляться до різних національних меншин, але не виявляють бажання працювати в поліетнічному середовищі. Крім того, студенти не завжди самостійні у виборі навчальних

завдань, наполегливі у подоланні труднощів при роботі з ними. Вони недостатньо активні у самоствердженні, саморозвитку, у них немає яскраво вираженого особистісного смислу в поліетнічній освіті. Студенти беруть участь у культурно-розважальних заходах і науковій діяльності, переважно задоволені власною навчальною роботою, прагнуть досягти в ній певних результатів, успіхів, більшість студентів розуміє цінність освіти. У процесі бесід нами з'ясовано, що формування мотивації студентів здійснюється переважно під впливом роз'яснювальних бесід.

Студенти також здійснили ранжування цінностей багатонаціонального освітнього середовища. Це дало можливість суб'єктивно структурувати систему ціннісних орієнтацій та визначити індивідуальну закономірність. З'ясовано, що більшість студентів не мають диференційованої структури цінностей, сприймають більшість цінностей як однаково важливі. Серед основних цінностей переважають наступні: толерантність (18,2 %), міжнаціональне спілкування (16,4 %), релігія (9,3 %), історія і культура (7,3 %). На крайніх місцях – розвиток (3,4%), пізнання (3,0 %), творчість (2,3 %).

У результаті проведених співбесід також з'ясовано, що у молоді з низьким рівнем сформованості морально-ціннісних орієнтацій простежуються переважно негативні відповіді на запитання про поняття народної педагогіки та освіти національних меншин. Вони не можуть чітко визначитись з тим, що ці поняття означають, в чому проявляються, мають труднощі при визначенні в ієрархії цінностей поліетнічної освіти.

Аналізуючи когнітивний критерій, констатуємо ті самі тенденції, що й у попередньому критерії. Так, більшість студентів мають середній рівень показників (КГ – 51,0 %, ЕГ – 51,1 %), а також низький рівень (КГ – 38,8 %, ЕГ – 37,7 %). Отже, майбутні вчителі мають опосередковані знання про специфіку роботи в школах національних меншин, хоча в цілому знайомі з особливостями поліетнічного освітнього середовища. У них певний інтерес до здобуття педагогічних знань на заняттях і в межах педагогічної практики, але

вони недостатньо зацікавлені роботою з батьками учнів шкіл національних меншин. Студенти не чітко розуміють загальні засади роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища (базові поняття, тенденції, механізми реалізації тощо), не всі мають міцні знання про сучасні педагогічні технології фахові інновації, особливості професійної діяльності викладачів у межах багатонаціонального освітнього середовища й прагнуть отримувати додаткову інформацію про поліетнічний освітній простір.

У процесі бесід зі студентами зафіксовано труднощі: відсутність спеціальної літератури з питань багатонаціонального освітнього середовища; відрив освітнього процесу в університеті від практичної діяльності вчителя; відсутність достатньої підтримки з боку науково-педагогічних працівників у контексті підготовки студентів до роботи в поліетнічному освітньому середовищі; розчарування в результаті проблем, що виникали в межах педагогічної практики.

На думку викладачів, типова проблема в організації освітнього процесу полягає в тому, що доволі часто присутній формалізм в організації освітнього процесу; недостатньо часу до спеціальної підготовки студентів; недостатньо стимулів, інтересу, зацікавленості; слабка особистісна спрямованість процесу підготовки вчителя у вищій школі; перевага серед навчальних завдань тих, що орієнтовані на звичайну школу.

Як ми зазначали в попередньому розділі, когнітивна компетентність досягається багато в чому в процесі цілеспрямованої взаємодії на студентів через активізацію мотивів багатонаціональної освіти. Порівняли показники названих критеріїв за допомогою коефіцієнта кореляції Спірмена  $r_s$ .

Отримали емпіричне значення критерію  $r_{емп} = 0,944$ ,  $r_{кр} = \begin{cases} 0,85, & p \leq 0,05 \\ -, & p \leq 0,01 \end{cases}$ . Як

бачимо,  $r_{емп} > r_{кр}$ , кореляція між цими критеріями є статистично значущою.

Відразу зазначимо, що так само нами була встановлена статистична значуща кореляція між усіма іншими критеріями, найменше значення

коефіцієнта кореляції Спірмена  $r_s = 0,885$ .

Інший критерій – операційний. Більшість студентів за цим критерієм мають середній рівень показників (КГ – 54,4 %, ЕГ – 57,2 %), а також низький рівень (КГ – 37,7 %, ЕГ – 45,5 %). Отже, студенти недостатньо володіють практичними навиками та вміннями щодо роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, у т. ч. уміннями працювати з багатокультурним дитячим колективом, запобігати виникненню в освітньому середовищі непорозумінь на етнічному ґрунті. Вони не мають інтересу до взаємодії з батьками учнів в поліетнічному середовищі; недостатньо охоче беруть участь у заходах змагального характеру (конкурси наукових робіт, олімпіади, виставки), виступають на наукових конференціях і семінарах. Майбутні вчителі можуть розв'язувати нескладні педагогічні завдання, що поставлені викладачем, недостатньо наполегливі в подоланні труднощів під час роботи; у студентів наявна потреба щодо вдосконалення організаторських, проектувальних та інших умінь роботи в багатонаціональному освітньому середовищі.

Більш високі рівні сформованості показників операційного критерію сформувались під впливом роз'яснювальних бесід під час професійної орієнтації та підготовки до вступу до ЗВО. Низькі рівні сформованості операційного критерію пояснюються відсутністю у студентів навичок співпраці та надання підтримки оточуючим.

Аналіз бесід показує, що студенти висловлюють бажання в процесі професійної підготовки підвищити рівень знань і отримати відповідні навички з наступних тем: етнокультурна політика держави; національна самосвідомість і егоцентризм; культура міжнаціонального спілкування.

Вивчення результатів свідчить, що більшість респондентів не беруть участі в розважальних програмах і творчій діяльності (82,9 %), слабо проінформовані про специфіку роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища (85,9 %), не відчують приналежності до певного етносу

(78,3 %), студенти не виявляють зразків установлення взаємовідносин зі студентами та викладачами (62,7 %).

За результатами спостереження встановлено, що у більшості студентів слабо виражені або взагалі відсутні такі показники саморегуляції поведінки, як: цілеспрямованість, зібраність, розвинений самоконтроль, упевненість в собі (КГ – 42,3 % і ЕГ – 39,9 %); стійкість психоемоційної сфери (КГ – 33,6 % і ЕГ – 38,2 %) і позитивний вплив на оточуючих, що виявляється у здатності виходити за межі існуючих норм поведінки заради власних інтересів і бажань (КГ – 37,8 % і ЕГ – 42,5 %).

Перейдемо далі до розгляду рефлексивного критерію. Маємо наступні данні – переважає середній рівень розвитку (КГ – 38,8 % і ЕГ – 42,5 %). Отже, майбутні вчителі практично не планують власну діяльність; не можуть чітко передбачити можливі результати обраних методів роботи та технологій. Іноді можуть виявити припущені помилки й недоліки, але не в силі встановити їхню причину, аналізують лише окремі фрагменти й характеристики своєї діяльності, не бачать її в системі. Студенти не відчувають потреби в самовдосконаленні, у них завищена самооцінка щодо власної готовності до роботи в школах національних меншин. Слабко пов'язують отримані знання з майбутньою професійною діяльністю в багатонаціональному освітньому просторі; недостатньо критично ставиться до власних можливостей і здібностей; не мають яскраво вираженого прагнення до самоосвіти.

Останній критерій, який ми розглядаємо, творчий. Так само, як і в попередньому випадку, наявний середній рівень показників. (КГ – 50,6 % і ЕГ – 53,3 %). За результатами експерименту стверджуємо, що майбутні вчителі користуються напрацьованими алгоритмами розв'язання педагогічних ситуацій в умовах багатонаціонального освітнього середовища, які перетворюються в шаблони, лише епізодично проявляють ініціативу, професію вчителя вважають репродуктивною. Серед завдань репродуктивного та творчого характеру найчастіше обирають перші. Як правило, спроби створення власного творчого продукту в умовах поліетнічного освітнього



середовища не завершуються успіхом.

Отримавши кількісні й якісні результати констатувального експерименту, ми спробували розробити ідеальну модель майбутнього вчителя гуманітарних спеціальностей, який готовий працювати в школі національних меншин. Цю модель подано в 5-мірній системі координат (рис. 1.5). Її плоский аналог уявляє з себе правильний п'ятикутник, вершини якого – точки на всіх п'яти осях, що відповідають 100 %. Кожна вісь символізує один із виокремлених нами компонентів готовності. Це означає, що в ідеалі кожен компонент готовності має бути розвиненим на високому або середньому рівні в 100 % студентів. Реальна отримана картина – це ламана, вона з'єднує точки, що відповідають відсотку сформованості компонентів готовності на кожній з осей координат.



Рис. 1.5. Ідеальна та реальна моделі готовності майбутнього вчителя гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища

Таким чином, нашу педагогічну задачу можна наочно уявити як геометричну – наблизити форму лінії до правильного п'ятикутника і радіус кола, описаного навколо цього п'ятикутника, – до значення 100 %.

Окрім аналізу названих вище критеріїв, для нас особливе значення мала інформація про інші значущі аспекти формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Так, у результатів опитування науково-педагогічних працівників, було здійснено ранжування найбільш значущих факторів (їх знання, розуміння, можливість використовувати в навчальному процесі), що сприяють успішній роботі вчителя в поліетнічному освітньому просторі (від найбільш до найменш значущих): 1) мова; 2) культура; 3) релігія; 4) родина; 5) традиції, звички, обряди; 6) зовнішня поведінка; 7) історична пам'ять. Саме на ці фактори ми плануємо звернути увагу при розробленні авторської педагогічної системи.

У процесі опитування студентів і учителів з'ясовано, що недостатньо дослідженими залишаються питання, пов'язані з виявленням впливу особливостей сімей національних меншин на процес навчання та виховання учнів; розробленням форм і методів взаємодії школи з батьками учнів національних меншин, у т. ч. використовуючи позитивний зарубіжний досвід; подоланням нетолерантного ставлення певної кількості учнів до представників низки національних меншин (ромів, арабів, азербайджанців, туркменів та ін.) через наявність сталих негативних стереотипів про зазначені меншини.

Нажаль, значна кількість студентів (майже 48 %) не розуміє, як саме можна використовувати педагогіку національних меншин у межах педагогічної практики; які існують сучасні педагогічні технології роботи в багатонаціональному освітньому середовищі.

Отже, ми повністю поділяємо думку Т. Коваль [77], що першочерговим завданням є цілеспрямована систематична робота з формування міжетнічної толерантності як професійно значущої риси особистості вчителя.

Крім того, нами узагальнено думки вчителів щодо основних чинників покращення підготовки студентів:

- самоосвіта та самоводосканалення студентів;
- заохочення самостійної й творчої спрямованості студентів;

- спеціальна організація освітнього процесу;
- з'ясування викладачами гуманітарних спеціальностей особливостей роботи в школах національних меншин;
- ознайомлення з досвідом учителів-практиків, що працюють в умовах багатонаціонального освітнього середовища, аналіз їхніх успіхів і труднощів;
- отримання відповідних компетентностей щодо новітніх технологій та методик у контексті поліетнічного освітнього середовища;
- досвід роботи з учнями, які навчаються в школах національних меншин.

Останнє, але принципове питання, яке нас цікавило в межах констатувального експерименту – виявити ті галузі знань, які відповідно до свого змісту мають найбільший потенціал щодо формування в студентів готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

Для цього ми здійснили опитування експертів – науково-педагогічних і педагогічних працівників (рис. 1.6).

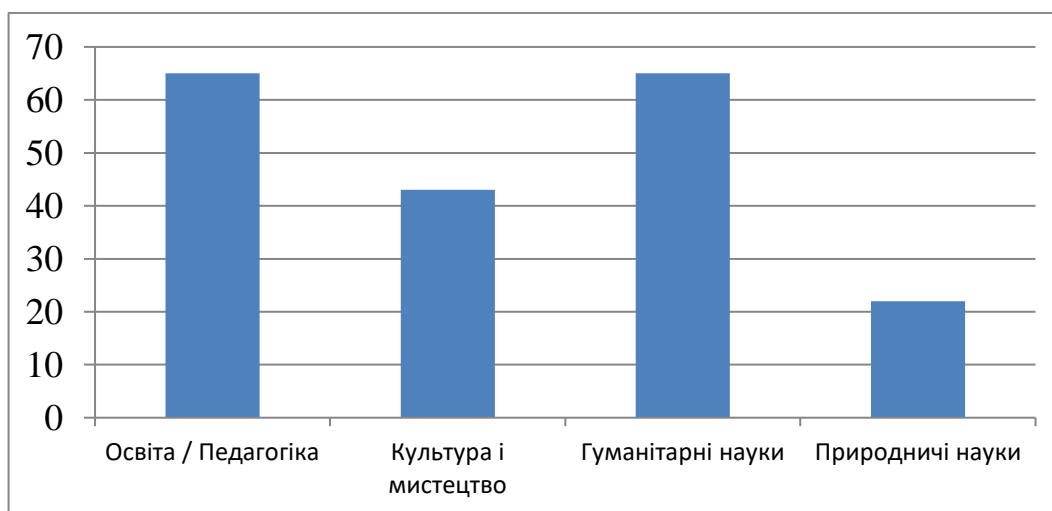


Рис. 1.6. Розподіл думок респондентів щодо потенціалу галузей знань у контексті формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища

Так, більшість респондентів (по 65 %) вважають, що саме галузі знань «Освіта / Педагогіка» і «Гуманітарні науки» мають найбільший потенціал щодо формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах

поліетнічного освітнього середовища. Результати цього опитування якнайкраще підтверджують гіпотезу дослідження, що саме гуманітарні спеціальності ґрунтуються на емоційному сприйнятті особою подій, фактів, поглядів, сприяють перетворенню навчального матеріалу в особистісні цінності, які визначають ставлення студентів до духовних, культурних, професійних надбань національних меншин.

У процесі наукових пошуків з урахуванням результатів досліджень Є. Бубнов [26], К. Юр'єва [237], Т. Коваль [77], Л. Кадирова [73], О. Ткаченко [214], О. Гуренко [47; 48] та ін.) і проведених нами узагальнень у попередніх підрозділах роботи виявлено **проблемне поле формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища:**

- відсутність на загальнодержавному рівні єдиних науково обґрунтованих стратегій і тактик підготовки вчителів до роботи в умовах багатонаціонального освітнього простору, багатокультурного сучасного суспільства, зокрема, до роботи в школах національних меншин, у тому числі на засадах міжкультурної толерантної взаємодії;

- слабке використання широких можливостей університетів для забезпечення наступності, послідовності та безперервності освітнього процесу в контексті підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища із використанням позитивного досвіду зарубіжних країн у вирішенні зазначеної проблеми, а також виявленого потенціалу гуманітарних дисциплін;

- відсутність у низки науково-педагогічних працівників і багатьох випускників університетів інтересу до поліетнічної освіти, насторожене відношення до спільного навчання учнів різних національностей, до багатонаціонального освітнього середовища, відсутність мотивів до підвищення інформованості щодо освіти національних меншин, нерозуміння цінностей багатонаціональної освіти, практичних навичок і досвіду роботи в поліетнічному освітньому середовищі;

- відсутність у студентів системних знань про сутність освіти національних меншин, зокрема про використання культурних і історичних традицій національних меншин в навчанні й вихованні, слабкі знання їхньої культури, національно-духовного багатства національностей різних регіонів країни, недостатня окресленість перспектив роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, недостатній рівень готовності до подолання психолого-педагогічних бар'єрів на шляху підготовки до роботи в багатонаціональному освітньому середовищі.

1. Аналіз психолого-педагогічної літератури та результатів дисертаційних робіт, власний досвід роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, а також вивчення думок науково-педагогічних працівників, дозволили нам розробити критерії готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища: мотиваційний, когнітивний, операційний, рефлексивний, творчий, а також описати їхні показники (високий, середній, низький).

2. У межах констатувального експерименту ми здійснили відбір контрольної та експериментальної груп, які є рівноцінними за показниками критеріїв. Виявлено, що більшість студентів мають середній, а також низький рівень готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Установлено, що не всі студенти позитивно ставляться до роботи в школах національних меншин та не вважають таку діяльність важливою для свого майбутнього. Вони мають певний пізнавальний інтерес на підставі особистісних потреб, але нейтрально ставляться до поліетнічного освітнього простора, знань його специфіки. Майбутні вчителі розуміють поліетнічну освіту як позитивне явище, але не намагаються покращити власний полікультурний рівень.

З'ясовано, що майбутні вчителі мають опосередковані знання про специфіку роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Студенти слабо розуміють загальні засади роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища (базові поняття, тенденції, механізми реалізації тощо), сучасні

педагогічні технології фахові інновації, особливості професійної діяльності викладачів у межах багатонаціонального освітнього середовища й не прагнуть здобувати додаткову інформацію про поліетнічний освітній простір.

Результати дослідження показали, що студенти недостатньо володіють практичними навиками та вміннями щодо роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, у т. ч. уміннями працювати з багатокультурним дитячим колективом, запобігати виникненню в освітньому середовищі непорозумінь на етнічному ґрунті. Вони не мають інтересу до взаємодії з батьками учнів в поліетнічному середовищі; недостатньо охоче беруть участь у заходах змагального характеру (конкурси наукових робіт, олімпіади, виставки, наукові конференції і семінари).

Виявлено, що майбутні вчителі практично не планують власну діяльність; не можуть чітко передбачити можливі результати обраних методів роботи та технологій. Іноді можуть виявити припущені помилки й недоліки, але не в силі встановити їхню причину, аналізують лише окремі фрагменти й характеристики своєї діяльності, не бачать її в цілому. Студенти не відчують потреби в самовдосконаленні. Наявна завищена самооцінка щодо власної готовності до роботи в школах національних меншин. Слабко пов'язують отримані знання з майбутньою професійною діяльністю в багатонаціональному освітньому просторі; недостатньо критично ставиться до власних можливостей і здібностей; не мають яскраво вираженого прагнення до самоосвіти.

Як показує практика, майбутні вчителі користуються напрацьованими алгоритмами розв'язання педагогічних ситуацій в умовах багатонаціонального освітнього середовища, які перетворюються в шаблони; студенти лише епізодично проявляють ініціативу; професію вчителя вважають репродуктивною.

У процесі дослідження встановлено статистично значущу кореляцію між обраними критеріями та розроблено ідеальну та реальну моделі готовності майбутнього вчителя до роботи в умовах поліетнічного освітнього

середовища.

3. Окрім вивчення названих вище критеріїв, для нас особливе значення мала інформація про інші вагомні аспекти формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

У результаті опитування різних категорій респондентів (студенти, педагогічні, науково-педагогічні працівники) встановлено необхідність спеціальної підготовки студентів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. З'ясовано, що більшість респондентів позитивно оцінює в роботі педагога використання знань народної педагогіки, у т. ч. художньо-літературних творів, краєзнавчого історичного матеріалу, окремих традицій, звичаїв тощо. Здійснено ранжування найбільш значущих факторів (їх знання, розуміння, можливість використовувати в навчальному процесі), що сприяють успішній роботі вчителя в поліетнічному освітньому просторі. При опитуванні студентів і молодих учителів (строк роботи – до трьох років) з'ясовано, що недостатньо вивченими є питання, пов'язані з дослідженням впливу особливостей сімей національних меншин на процес навчання та виховання учнів; розробленням форм і методів взаємодії школи з батьками учнів національних меншин, у т. ч. використовуючи позитивний зарубіжний досвід; подоланням нетолерантного ставлення певної кількості учнів до представників низки національних меншин через наявність сталих негативних стереотипів. Крім того, узагальнено думки вчителів щодо основних чинників покращення підготовки студентів.

Аналіз результатів констатувального експерименту дозволив нам виявити визначити потенціал гуманітарних спеціальностей задля вирішення проблеми формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, а також визначити проблемне поле дослідження. Загалом зроблені висновки є для нас одним з найважливіших орієнтирів, що дозволять обґрунтувати, розробити та впровадити в практику університетської освіти авторську педагогічну технологію.

## Висновки до розділу 1

1. Аналіз філософської, соціологічної, історичної, психологічної літератури, що розкриває світоглядні передумови розвитку поліетнічної освіти як міждисциплінарного педагогічного феномену дозволив установити, що підготовка вчителя до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища корелює з проблемами національної ідентичності особистості, виховання етнічної толерантності, культури міжнаціонального спілкування, попередження міжетнічних конфліктів, а також подолання негативних етнічних стереотипів.

Установлено, що підготовка майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища є тим своєрідним стрижнем педагога, що характеризує його загальнокультурні, психолого-педагогічні, професійні, етнокультурні компетентності, що відповідають загальнолюдським та етнонаціональним цінностям, потребам суспільства та дозволяють здійснювати освітню та виховну діяльність у середній школі відповідно до етнопедagogічних традицій та етнокультурних цінностей конкретного регіону України.

2. Подано авторське трактування готовності майбутнього вчителя до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, під якою ми розуміємо інтегративну якість особистості, що характеризується: наявністю потреби особистості в етнічній толерантності, культурі міжнаціонального спілкування, попередженні міжетнічних конфліктів, подоланні негативних етнічних стереотипів; високим рівнем оволодіння знаннями, необхідними для продуктивної та творчої самореалізації майбутнього педагога в багатонаціональному суспільстві; сформованістю умінь та особистісних якостей, що дозволяють здійснювати взаємодію з представниками різних національностей, ураховуючи їх цінності, з повагою ставитися до міжкультурних відмінностей та будувати міжкультурний діалог. Важливим вважаємо також наявність емоційного інтелекту, мотивів, потреб, правил



поведінки та рефлексії, що дозволяють успішно самореалізовуватися й здійснювати високопродуктивну професійну діяльність в умовах багатонаціонального суспільства, мати гуманістичний світогляд і вміння жити в мирі та злагоді з представниками різних національностей.

3. Установлено, що сформована готовність є основою активної професійної позиції майбутнього вчителя, що спонукає до нового світогляду як способу визначення особистої позиції людини, яка виконує соціально-політичну, науково-теоретичну, філософську, релігійну, морально-естетичну, культурологічну орієнтації в сучасному багатонаціональному суспільстві. Виходячи з цього, визначено структуру готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, яка містить наступні компоненти: мотиваційний, когнітивний, операційний, рефлексивний і творчий. Представлено тісний взаємозв'язок між компонентами готовності, які можуть бути наслідком один одного. Доведено, що наявність зв'язків дозволяє розглядати готовність як системне утворення.

4. Процес формування готовності розглянуто в контексті професійної підготовки студентів гуманітарних спеціальностей. Доведено, що сучасна гуманітарна вища та середня освіта об'єднує різних людей, відрізняється толерантністю за своєю сутністю. До цінностей гуманітарної освіти відносять здатності людей шанувати та цінувати різні культури, вміло користуватися словом для взаємодії та ефективного співробітництва. Саме гуманітарний складник освітнього процесу презентує простір для формування власної точки зору, можливості самостійно оцінювати реальні проблеми та використовувати наявні знання, вміння та навички.

Зміст навчальних дисциплін (що враховує гуманістичні засади народної педагогіки, національної культури та мистецтва), педагогічної практики студентів (використання її етнологічного потенціалу), студентської науково-дослідної роботи уможлиблює якісну підготовку майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до професійної діяльності в умовах поліетнічного освітнього середовища. Сучасна модель фахової підготовки

передбачає студентоцентрований підхід, а дисципліни гуманітарної спрямованості надають можливості до використання презентації, дискусії та проєктів, аналізу реальних проблем у полікультурному освітньому середовищі. Все це проєктується на становлення особистості майбутнього педагога, його компетентності через засвоєння етнокультурних, загальнонаціональних, загальнолюдських цінностей та формування гуманітарної орієнтованої свідомості.

5. Розроблено критерії готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища: мотиваційний, когнітивний, операційний, рефлексивний, творчий, а також описати їхні показники (високий, середній, низький). У межах констатувального експерименту виявлено, що більшість студентів мають середній, а також низький рівень готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Доведено статистично значущу кореляцію між обраними критеріями та розроблено ідеальну та реальну моделі готовності майбутнього вчителя до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

Аналіз результатів констатувального експерименту дозволив нам виявити визначити потенціал гуманітарних спеціальностей задля вирішення проблеми формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, а також визначити проблемне поле дослідження. Загалом зроблені висновки є для нас одним з найважливіших орієнтирів, що дозволять обґрунтувати, розробити та впровадити в практику університетської освіти авторську педагогічну технологію.

Матеріали, які ввійшли до розділу, опубліковано автором у наукових статтях і матеріалах конференцій: [115; 116; 117; 118; 121; 122; 123; 124; 129].

## РОЗДІЛ 2. ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ПОЛІЕТНІЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

### 2.1 Технологія формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища

У підрозділі 1.2. дисертаційної роботи було доведено, що якість формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища значною мірою залежить від того, наскільки цій меті відповідає процес університетської підготовки студентів, у тому числі мета, завдання, функції та принципи її реалізації. Наступним кроком роботи стало обґрунтування та розроблення відповідної технології формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

У процесі наукових пошуків ми виходимо з основних положень: використання педагогічної технології спирається на результати досліджень відомих учених, їхнього бачення організації освітнього процесу (Н. Волкова [33], С. Харченко [223], С. Сисоєва [193], І. Підласий [164], М. Кларін [75], І. Прокопенко [177], В. Безпалько [18], Л. Спирін [205], І. Якіманська [238] та ін.); у педагогічній технології наявні компоненти, структура, мета, функції (Е. Зеєр [67], В. Сластьонін [196; 197], І. Зязюн [70; 71], О. Пехота [158; 160], В. Докучаєва [55]); технологія має відповідати таким критеріям, як цілісність, відкритість, стабільність (Н. Волкова [33], А. Хуторської [227; 228], Н. Батечко [11], І. Гавриш [35], Н. Овчаренко [147], І. Дичківська [54], І. Прокопенко, В. Євдокимов [177], М. Роганова [182], В. Прошкін [179], М. Євтух [61], О. Пометун, Л. Пироженко [168; 169], О. Набока [142] та ін.).

Перш ніж перейти до опису педагогічної технології, вважаємо за необхідно розробити **концепцію дослідження**. Під нею ми розуміємо

сукупність теоретичних положень, що ґрунтуються на вихідних суспільних передумовах і методологічних засадах наукового дослідження, які будуть визначальними в подальшому прийнятті науково обґрунтованих педагогічних рішень та ідей.

**Перше концептуальне положення** полягає в тому, що учні закладів загальної середньої освіти – це перш за все представники поліетнічного (полікультурного, багатонаціонального та ін.) освітнього середовища, що, безсумнівно, накладає чіткі вимоги до вивчення та вшанування не лише історії, культури, традицій, релігії конкретного етносу, а ще й всієї країни. Полікультурна освіта спрямована на розвиток позитивного сприймання різноманітності суспільства як запоруки прогресу всього людства та успішної самореалізації кожної особистості.

**У другому концептуальному положенні** акцентовано увагу на тому, що успішність підготовки вчителя до роботи в школі, в якій навчаються представники різних національних меншин України, виражається в тому, наскільки педагог готовий виховувати в учнів почуття людської та національної гідності; вчити збереженню та розвитку національних мов і культур, національних духовних надбань української нації і національних меншин; сприяти засвоєнню цінностей європейської і світової культур, усвідомлення їхнього взаємозв'язку тощо. Відтак, підготовка вчителя до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища корелює з проблемами національної ідентичності особистості, виховання етнічної толерантності, культури міжнаціонального спілкування, попередження міжетнічних конфліктів, а також подолання негативних етнічних стереотипів.

**За третьою концептуальною ідеєю**, підготовка майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища є тим своєрідним стрижнем педагога, що характеризує його загальнокультурні, психолого-педагогічні, професійні, етнокультурні компетентності, що відповідають загальнолюдським та етнонаціональним цінностям, потребам суспільства та дозволяють здійснювати освітню та виховну діяльність у середній школі відповідно до етнопедагогічних

традицій та етнокультурних цінностей регіонів України. При цьому необхідно, щоб зміст університетської освіти враховував особливості конкретного етносу, вплив національної психології та менталітету на освітній процес різних етнічних груп, закономірності освітнього процесу представників певних етнічних груп та особливості їхнього вивчення.

**Четверте концептуальне положення** полягає в тому, що професійна підготовка майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища має включати необхідні знання про історію, релігію, культуру, традиції свого та інших народів, розуміння сутності етнокультурних процесів, що відбуваються в Україні; розуміння особливостей впливу родини на формування етнічної культури учнів; повагу до етнокультурних особливостей учнів, педагогічний такт і дотримання норм етикету; здатність до самовизначення в культурі та вміння вшановувати надбання національної культури; вміння працювати в поліетнічному середовищі освітньо-виховного процесу середньої школи; орієнтацію в індивідуально-особистісних якостях учнів етнічного характеру; вміння використовувати в освітньому процесі широкий потенціал народної педагогіки та етнокультурні традиції виховання.

**За п'ятим концептуальним положенням**, гуманітарна складова освітнього процесу дає людині простір для формування власної точки зору, здатності самостійно оцінити складні реалії сучасного життя та практично використати знання і навички, отримані у процесі навчання у ЗВО, враховуючи її майбутній професійний напрям. Зміст навчальних дисциплін (у т. ч. гуманістичні засади народної педагогіки, національного мистецтва, культури та ін.), педагогічної практики (застосування її етнологічного потенціалу), студентської науково-дослідної роботи дозволяє забезпечити якісну підготовку студентів гуманітарних спеціальностей до професійної діяльності у поліетнічному освітньому середовищі.

Сучасна модель професійної підготовки передбачає студентоцентрований підхід, а дисципліни гуманітарного циклу якнайкраще надають можливості до використання дискусій, презентації проектів, аналізу

педагогічних ситуацій у полікультурному середовищі. Все це проектується на розвиток особистості майбутнього вчителя, його компетентності через засвоєння етнокультурних, загальнонаціональних, загальнолюдських цінностей і формування гуманітарної орієнтованої свідомості.

Це забезпечує необхідні умови для самореалізації особистості в межах освітнього процесу, а також подальший розвиток особистісних і професійних якостей, потрібних для ефективної професійної діяльності в умовах поліетнічного освітнього середовища.

Зазначимо, що вибір **технології** як провідного засобу формування готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин обумовлений тим, що технологічність освітнього процесу, на думку Н. Волкової, забезпечує якість освіти, оскільки намагається відповісти на запитання, яким чином краще здійснювати освітню діяльність [157, с. 108].

Аналіз наукової літератури свідчить, що поняття «технологія» раніше асоціювалась виключно з виробничою сферою, але сьогодні його використовують в усіх наукових галузях життєдіяльності та життєтворчості людини, зокрема, в педагогічних дослідженнях («педагогічна технологія», «освітня технологія», «технологія навчання та виховання» тощо.). Відтак, вважаємо, що технологія, що розроблюється нами, пов'язана з освітнім процесом у контексті взаємодії викладача і студента – майбутнього вчителя гуманітарних спеціальностей. Основні підходи до визначення сутності педагогічної технології подано в Таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

### Основні підходи до визначення сутності педагогічної технології

Трактування педагогічної технології	Науковець
Сфера знань, що включає методи, засоби навчання і теорію їх використання для досягнення цілей освіти	В. Безпалько [18], С. Сисоєва [193]
Модель спільної педагогічної діяльності вчителя й учнів з проектування, організації та проведення навчального процесу за умов забезпечення комфортності для всіх суб'єктів освітньої діяльності	Е. Зеєр [67]

Упорядкована система дій, операцій і процедур, що інструментально забезпечують досягнення передбачуваного результату в умовах освітнього процесу	І. Прокопенко, В. Євдокімов [177], І. Підласий [163]
Діяльність, порядок і послідовність, системна сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, що використовуються для досягнення педагогічних цілей	В. Сластьонін [197], М. Кларін [75]

Як бачимо (див. Рис. 2.1), сучасні науковці розглядають поняття технології як процес на філософському, загальнонауковому та технічному рівнях; як впорядкованість операцій, процедур, дій; як систему прийомів, форм і методів та ін., що спрямовані на поліпшення організації та реалізації освітнього процесу. Причому С. Сисоєва пропонує педагогічну технологію розглядати на загальнопедагогічному (дидактичному), частково-методичному (предметному) та локальному рівнях (методи, прийоми) [193, с. 129]. Важливо в цьому контексті звернутися ще до одного класика педагогічної думки І. Зязюна, на думку якого в процесуальному розумінні технологія відповідає на запитання: «Як зробити?», «З чого і якими засобами?» [70, с. 24].

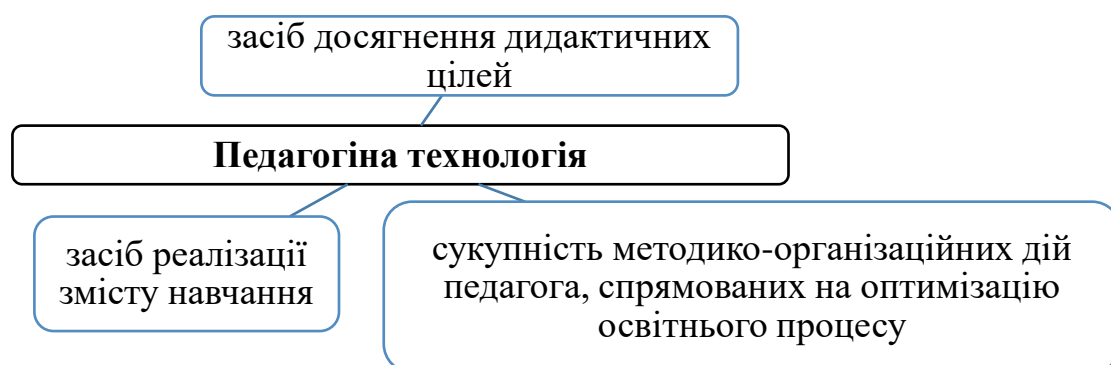


Рис. 2.1. Інтерпретація підходів до визначення поняття «педагогічна технологія»

Орієнтиром у наших наукових пошуках є наукова ідея С. Гончаренка про те, що технологія в загальному розумінні – системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм

завданням оптимізацію освіти [38, с. 334]. Важливо, що саме технологія, як засіб, дозволяє зробити наголос на посиленні індивідуального підходу, розвитку творчих здібностей майбутніх учителів, спираючись на їх самостійну роботу, активні форми й методи навчання, дискусії, моделювання практичних ситуацій тощо. Відтак, ми пов'язуємо технологію із використанням інноваційних підходів в освітній діяльності.

Власний досвід педагогічної діяльності свідчить, що доволі ефективними у викладанні гуманітарних дисциплін є такі форми, методи й прийоми, при яких активну участь беруть самі студенти. Такі складові технології стимулюють активну розумову діяльність, вироблення практичних умінь і навичок застосування знань тощо. Зазначені зміст, форми, методи й засоби, із яких складається педагогічна технологія, взаємопов'язані та взаємообумовлені. Тому завдання викладача вищої школи полягає у знаходженні їх оптимальної взаємодії задля досягнення завдань освітнього процесу.

Спираючись на результати досліджень відомих теоретиків і практиків технологізації освітнього процесу [18; 33; 75; 164; 177; 179; 193; 241; 244; 254; 256 та ін.], виділимо низку умов реалізації педагогічної технології:

- системність як цілісність взаємообумовленості змісту, форм, методів і засобів реалізації освітнього процесу;
- цільова спрямованість як направленість на формування професійно значущих компетентностей, професійного зростання майбутніх учителів;
- керованість як можливість корекції технології на всіх етапах її реалізації;
- модернізація змісту освітнього процесу як можливість реалізації завдань дослідження;
- відтворюваність як можливість використання технології в змінених умовах;
- результативність як досягнення мети освітнього процесу та ін.

Наступним логічним кроком дослідження стане визначення основних



особливостей побудови педагогічної технології. Подані нижче особливості корелюють із ідеями сучасних науковців ([11; 35; 147 та ін.]:

1. Технологія складається з елементів – об'єктів, частин, компонентів, які взаємозв'язані.
2. Технологія має властивості як певні якості, що дають можливість її описати.
3. Певний характер зв'язку елементів у технології свідчить про її структуру як форму організації технології.
4. Технології керовані та самокеровані, будь-яка технологія існує як частина технології вищого порядку.
5. Технології є динамічними та процесуальними.
6. Для технології характерна множинність описів.

Розглядаючи педагогічну технологію як основу процесу формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, з'ясуємо **логіку побудови педагогічної технології**: мета, що розкривається в завданнях і базується на теоретико-методологічних засадах; зміст як основа педагогічної технології; форми, методи і засоби як процесуальна основа педагогічної технології; рефлексія, корекція педагогічної технології на різних етапах її реалізації; діагностика отриманих результатів, що співвідносяться із метою (див. Рис. 2.2).



Рис. 2.2. Загальна логіка побудови педагогічної технології

Крім того, у процесі реалізації завдань дослідження необхідно визначити

етапи технологічного процесу формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Для цього варто теоретично обґрунтувати застосування технології на різних етапах професійної підготовки майбутніх учителів, а також визначити відповідну сукупність форм і методів.

Отже, у дослідженні під **технологією формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища** розуміємо взаємопов'язану сукупність засобів, форм та методів освітнього процесу, що об'єднані загальною метою функціонування та єдністю здійснення, яка реалізує педагогічний вплив на підготовку майбутніх учителів до роботи в умовах сучасного багатонаціонального соціуму та гарантує досягнення кінцевого результату дослідження.

У нашому дослідженні ми розглядаємо технологію як динамічну, гнучку сукупність застосування сукупності засобів, процедур, методичних підходів щодо формування готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин (див. Рис. 2.3).

Специфіка педагогічної технології полягає в тому, що її структура може бути не лише самостійно розроблена, але й відтворена, доповнена авторами, з огляду на специфіку дослідницької роботи. Зазначену педагогічну технологію представимо у вигляді блоків: *цільового, теоретико-методологічного, організаційно-змістового та діагностико-результативного*. При цьому вважаємо за необхідне звернути увагу на наступне: взаємодія блоків технології породжує нові інтеграційні якості, яких не має жоден з окремо взятих блоків; інтеграційні якості технології не є механічною сумою якостей блоків, що її утворюють.

У нашому дослідженні ми звернулися до результатів наукової роботи Л. Петришин, яка розглядала технологічний підхід у контексті формування креативності фахівців соціальної сфери. Вважаємо, що наукові підходи автора мають універсальний характер і при певній модифікації можуть бути застосовані при вирішенні завдань нашого дослідження. Отже, у процесі

розроблення педагогічної технології ми орієнтуємося на низку вимог: розвивати у майбутніх учителів готовність до роботи в умовах полікультурного освітнього середовища; прищеплювати бажання здобуття знання про роботу в школах національних меншин як особистісно-професійну властивість; розвивати бажання до творчого самовираження та самореалізації при роботі в умовах багатонаціонального освітнього середовища; сприяти розвитку мотивації до формування готовністю до роботи в школах національних меншин; формувати в майбутніх учителів яскраво виражену позицію до роботи в школах національних меншин та ін. [169].

У процесі розроблення нашої педагогічної технології ми окреслили завдання, що стоять перед науково-педагогічними працівниками як організаторами навчання, у межах якого здійснюється підготовка майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища: *ініціювальна* (розробка концепції підготовки майбутніх учителів, визначення пріоритетних напрямів реалізації педагогічної технології); *інформаційна* (створення умов для опанування повної інформації з досліджуваної проблем, відомостей про заходи, що спрямовані на формування зазначеної готовності, забезпечення доступу до новітніх бібліотечних фондів, електронних баз даних, репозиторіїв); *організаційна* (організація заходів наукової конкуренції; створення умов реалізації форм і методів технології); *стимулювальна* (створення системи моральної й матеріальної підтримки студентів і викладачів, що включає проведення конкурсів науково-дослідних і творчих робіт, виставок, презентацій та ін.); *рефлексивна* (експертна оцінка досягнень студентів у контексті реалізації завдань дослідження; аналіз стану та перспектив поліетнічної освіти в Україні).

Окресливши вимоги до побудови педагогічної технології, перейдемо до її розроблення, урахувавши її зміст змісту освіти, соціальному замовленню, фундаменталізму, науковості, цілісності, ціннісних орієнтацій особистості, єдності інтелектуальної та емоційної сфер майбутнього вчителя тощо.

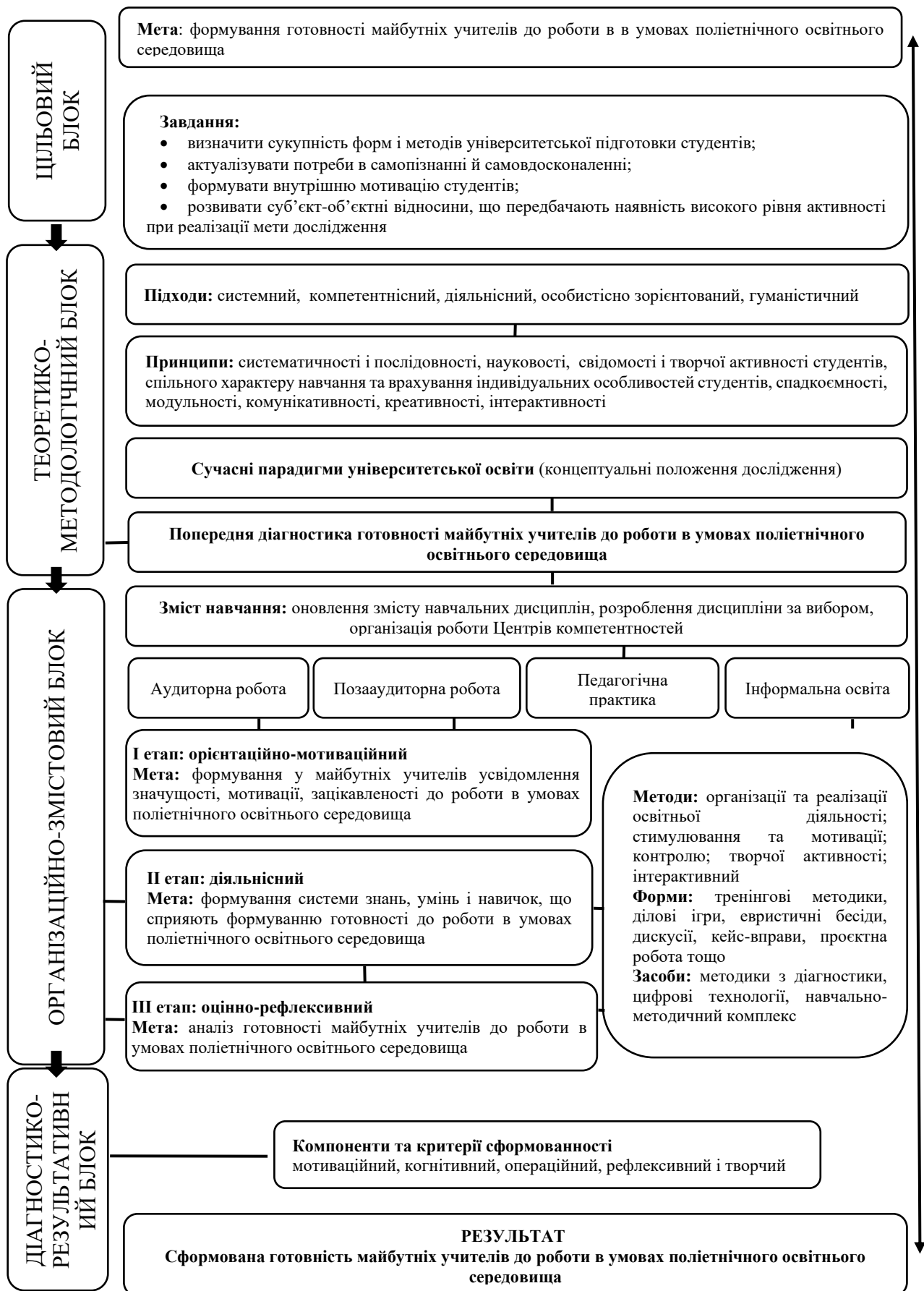


Рис. 2.3. Технологія формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища

Значимо, що зазначена технологія спрямована на подолання низки труднощів професійної підготовки студентів: відсутність спеціальної літератури з питань багатонаціонального освітнього середовища; відрив освітнього процесу в університеті від практичної діяльності вчителя; відсутність достатньої підтримки з боку науково-педагогічних працівників у контексті підготовки студентів до роботи в поліетнічному освітньому середовищі; розчарування в результаті проблем, що виникали в межах педагогічної практики.

Розробляючи **цільовий блок** педагогічної технології, вважаємо, що мета як наукове поняття є передбаченням у свідомості суб'єкта результату, на досягнення якого спрямована діяльність [217]. У педагогічній технології мета – уявне, заздалегідь визначуване уявлення про результат педагогічного процесу, якості, стан особистості, що передбачається формувати. Вона визначає вимоги до педагогічного процесу та служить еталоном для оцінки результатів. На нашу думку, саме від мети залежать інші блоки педагогічної технології, особливо такі значущі, як зміст і технологія досягнення результатів. Ця позиція затвердилася внаслідок того, що мета педагогічної дії постає не лише системоутворювальним, тобто об'єднуювальним компонентом педагогічної технології зокрема, але й однією з головних ланок усієї педагогічної діяльності загалом.

Зазначений блок має основні функції: ціліпокладальну (трансформація загальної мети в конкретні завдання) та діагностично-прогностичну (оцінювання, діагностика та корекція результатів дослідницької роботи).

Загальною **метою** цього процесу визначено: формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Відповідно до мети нами визначено наступні **завдання**: визначити сукупність форм і методів університетської підготовки студентів; актуалізувати потреби в самопізнанні й самовдосконаленні; формувати внутрішню мотивацію студентів; розвивати суб'єкт-об'єктні відносини, що уможливають наявність достатнього рівня активності для реалізації дослідницької мети.

Педагогічну технологію характеризують рівнем досягнутих результатів, які, своєю чергою, відповідають поставленій меті. Мета педагогічної технології співвідноситься з результатами, утворюючи замкнутий цикл. Отже, ступінь відповідності мети й результатів постає орієнтиром ефективності педагогічного процесу, який вивчають.

Розробка технології формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища базується на низки **методологічних підходів (теоретико-методологічний блок)**:

- **системний**, що розкриває цілісність педагогічних об'єктів, виявляє зв'язки між ними. Системний підхід орієнтує на дослідження як педагогічної системи, тобто певної цілісності, що є сукупністю компонентів, взаємодія яких породжує нові, інтеграційні якості, що утворюють її, що не є механічною сумою. Системний підхід ми розглядаємо як стратегічний, водночас вважаємо обґрунтованим застосовувати до нього й інші наукові підходи, які є ефективними для вирішення проблеми нашого дослідження.

- **особистісно зорієнтований**, що орієнтує стиль викладання, враховуючи індивідуальність, самобутність, досвід, неповторність студента. Відповідно до цього підходу, ставлення до особистості студента відбувається в залежності від його індивідуальних особливостей, інтересів і здібностей тощо. Останнім часом в науковій літературі його ототожнюють із студентоцентрованим підходом, або із тим, що спрямований на реалізацію студентоцентрованого навчання.

- **компетентнісний**, що сприяє спрямованості освітнього процесу на досягнення результатів – загальних і професійних компетентностей спеціальностей. Упевнені, що компетентнісний підхід дає можливість розглядати готовність майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин як вагомий результат професійної підготовки, враховує зміст навчальних дисциплін, відображатися на різних етапах фахової підготовки тощо.

- *гуманістичний*, що корелює з проблемою формування цілісної особистості майбутнього вчителя, здатної до самореалізації, сприйняття внутрішнього світу як до цінності;
- *діяльнісний*, що пов'язує університетську підготовку до майбутньої професійної діяльності студентів і запитами реальної практики. Уважаємо, що в центрі університетської підготовки є творчо та професійно спрямована діяльність студента;
- *культурологічний*, що пов'язаний з принципом зв'язку освіти та культури. У нашому дослідженні ми звертаємося до наукових розвідок М. Роганової, яка вважає, що культурологічний підхід є підґрунтям для реалізації практичних засад взаємозв'язку освітнього простору та культури, тобто бачення освіти як феномену культури; культуровідповідність стає найважливішою умовою розвитку освіти і засобом реалізації ідеї її гуманізації [182, с. 49].

Концепція професійної підготовки майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин ґрунтується на **закономірностях**: кореляція змісту, форм, методів і засобів навчання з соціально-економічними запитами та викликами сьогодення, здобутками національної та світової культури, мистецтва, науки; культури; єдність мети та результатів; єдність педагогічних технологій освітнього процесу завданням дослідження; взаємозв'язок обсягу та змісту університетської підготовки майбутніх учителів.

Наступним кроком роботи стало виокремлення **принципів** реалізації педагогічної технології як засобів досягнення педагогічної мети з урахуванням закономірностей освітнього процесу. Такі принципи ми розглядаємо як системоутворювальні чинники освітнього процесу, що визначають напрямок діяльності викладачів, їх взаємодії зі студентами. Ці принципи розглядають у вигляді вимог і правил, відповідно з якими викладач вибудовує власну траєкторію професійної діяльності.

На загальнодидактичному рівні виділимо наступні принципи:

- 1) гуманізації – освітній процес спрямований на розвиток особистості

кожного вчителя; в основу нашої технології покладено твердження, що людина – найвища цінність сучасного суспільства;

2) гуманітаризації – формуються ціннісні орієнтації, здатність до культурного саморозвитку, підвищується рівень національного самоусвідомлення та національної ідентичності;

3) науковості – відображення у змісті навчальних дисциплін сучасних наукових поглядів;

4) доступності і посильності – оптимальний добір форм і методів з фаху, вікових та індивідуальних особливостей студентів; можливість корекції змісту навчання у контексті завдань професійної підготовки;

5) безперервності – поєднання аудиторної і позааудиторної групової та індивідуальної навчальної роботи студентів;

6) інтегративності – забезпечення підготовки до роботи в школах національних меншин через розроблення інтегрованих навчальних курсів та реалізацію інтегрованих занять; поглиблення взаємозв'язків між різними навчальними курсами, пошук спільного змісту інтеграції;

7) наступності та перспективності – навчання студентів: з опорою на компетентності, здобуті у ЗЗСО; спрямоване на подальше професійне самовдосконалення;

8) практичної (професійної) спрямованості – система знань, умінь і навичок їх практичного застосування спрямована на подальшу професійну діяльність педагога в умовах багатонаціонального освітнього середовища; передбачає те, що професійна підготовка майбутніх учителів мають бути включені в контекст їх майбутньої професійної діяльності, спиратися на життєвий досвід студентів, досвід їх навчання у ЗВО;

9) наочності – використання сучасних ІТ засобів навчання, що покращують процес професійної підготовки майбутніх учителів;

10) інтеграції навчальної та науково-дослідної діяльності студентів – максимальне залучення в наукову роботу студентів у процесі професійної підготовки;



11) культурологічно-пов'язаного навчання ґрунтується на положенні про те, що існує нерозривний зв'язок кожної навчальної дисципліни та відповідної культури;

12) світоглядного взаєморозуміння, що означає спрямованість професійної підготовки на взаєморозуміння між людьми різних національностей, врахування різних світоглядних підходів;

13) діалогічної взаємодії викладачів і студентів, що дозволяє об'єднати студентів навколо спільної діяльності в умовах атмосфери та поваги; передбачає, що зазначений процес є керованим відповідно до мети освітньої діяльності.

Зазначимо також, що до теоретико-методологічного блоку ми віднесли концептуальні положення дослідження, які розглядаємо як **сучасні парадигми університетської освіти**.

Окреслені нами цільовий і теоретико-методологічні блоки дозволили перейти до обґрунтування **організаційно-змістового блоку реалізації технології**, зокрема, до доцільного вибору змісту, форм, методів і засобів університетської підготовки майбутніх учителів.

Ми маємо глибоке переконання, що серед найважливіших компонентів педагогічної технології є **зміст**. Його побудова передбачає наявність конкретних засобів (підстав, принципів і правил), що визначають і спрямовують професійну підготовку студентів та забезпечують науково-обґрунтовані підходи до конструювання змісту відповідно до сформульованої мети дослідження.

Розробку змістового компонента педагогічної технології варто почати з характеристики особливостей реалізації поліетнічного освітнього процесу. Саме такі особливості, на нашу думку, дозволять виділити найбільш значущі напрями:

- світоглядні передумови розвитку освіти національних меншин як міждисциплінарного педагогічного феномену;
- історико-педагогічні витоки підготовки педагогів до роботи в

зкладах освіти національних меншин у вітчизняній та зарубіжній педагогічній теорії та практиці; становлення та розвиток освіти національних меншин в Україні (у тому числі історико-педагогічні дослідження за регіональною ознакою; дослідження освіти різних національностей, особливостей освіти національних меншин у поліетнічному суспільстві, у тому числі за релігійною ознакою; історичні аспекти підготовки вчителів до роботи в школах національних меншин; використання етнопедагогіки, національного виховання в освітньому процесі);

- порівняльно-педагогічний аналіз розвитку освіти національних меншин у зарубіжних країнах;
- підготовка майбутніх педагогів до роботи в ЗДО, ЗЗСО національних меншин;
- використання етнопедагогіки в освітньому процесі ЗВО;
- організація навчально-виховного процесу в закладах освіти національних меншин.

Ці напрямки, своєю чергою, і становитимуть змістовий компонент педагогічної технології, який ми розробляємо.

Важливим елементом зазначеного блоку технології є попередня діагностика сформованості у майбутніх учителів готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Реальний стан зазначеного процесу подано і підрозділі 1.3 нашої дисертаційної роботи. На основі проблемного поля, виокремленого нами раніше, ми реалізуємо розроблення організаційно-змістового блоку технології. Ми маємо на увазі урізноманітнення змісту навчальних дисциплін, який мають засвоїти студенти, збагаченні наявних і розробленні існуючих форм і методів освітнього процесу в контексті підготовки майбутніх вчителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

Констатувальний експеримент дозволив з'ясувати, що зміст навчання, спрямований на формування готовності майбутніх учителів до роботи в

умовах поліетнічного освітнього середовища фактично не відображається в змісті навчальних дисциплін, має фрагментарний, несистемний характер. Аналіз робочих навчальних програм свідчить, що окремі теми (скоріше, фрагменти тем) представлено в наступних дисциплінах: «Етнопедagogіка», «Історія педагогіки», «Психолого-педагогічні основи міжособистісного спілкування», «Педагогіка вищої школи».

Ми маємо глибоке переконання, що модернізація професійної підготовки майбутніх учителів потребує оновлення змісту такої підготовки із врахуванням сучасних інтеграційних процесів, новітніх трендів розвитку суспільства, викликів сьогодення.

Як слушно зазначає Р. Гуревич, зміст являє собою головний системоутворювальний елемент у системі освіти [46, с. 124]. Дійсно, ще класики педагогічної думки І. Лернер [109], М. Скаткін [195], А. Хуторської [227; 228] та ін. говорили, що зміст освіти складає досвід людства, відповідний за структурою людській культурі, який передається від покоління поколінню для засвоєння (у широкому розумінні); спеціально відібраний для засвоєння об'єм знань, умінь та навичок (у вузькому розумінні).

Змістом освіти є освітнє середовище, яке може викликати особистісно освітній розвиток особи та її внутрішні прирости [227, с. 171]. Наведемо також висловлення В. Краєвського [96], що зміст повинен відповідати рівню сучасної науки, виробництву, вимогам демократичного суспільства; врахування єдності змісту підготовки і процесуальної сторін навчання; структурної єдності змісту на різних рівнях його формування з урахуванням особистісного розвитку учня.

Зрозуміло, для того, щоб сформувавши необхідний зміст підготовки майбутнього вчителя, важливо чітко визначити його компоненти. У цьому орієнтиром для нас є С. Сисоєва, яка у визначенні змісту підготовки до педагогічної творчості вчителя пропонує чітку структуру компонентів: за видом організації змісту – аудиторний і позааудиторний; за компонентним складом змісту – теоретичний, практичний, емпіричний; за способом

навчально-пізнавальної діяльності – репродуктивний і пошуково-дослідницький [192, с. 324].

Визначення змісту підготовки майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин передбачити потребу в об'ємі інформації, необхідній студенту для формування готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища за напрямками (за І. Хлистун [224]):

- психологічному, що включає розвиток таких якостей особистості, як відповідальність, розуміння своєї місії перед народом;
- етичному, у якому значна увага приділяється формуванню манер поведінки, мовленнєвому етикету, вихованню моральності;
- світоглядному, де пріоритетними напрямками розвитку особистості є освіченість, прагнення до поглиблення знань та пропаганди їх серед народу;
- етнокультурному, що спрямований на розвиток національної свідомості, патріотизму, духовності, збереженню народної культури та традицій.

Крім того, ми вважаємо, що зміст навчання як один з основних засобів формування готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин, має бути спрямований на формування потреби особистості в етнічній толерантності, культурі міжнаціонального спілкування, попередженні міжетнічних конфліктів, подоланні негативних етнічних стереотипів тощо. Логіка викладання має бути спрямована на те, щоб майбутні вчителі оволоділи високим рівнем знань, необхідних для продуктивної та творчої самореалізації майбутнього педагога в багатонаціональному суспільстві. У них були сформовані уміння та особистісні якості, що дозволяють здійснювати взаємодію з представниками різних національностей, урахувавши їх цінності, з повагою ставитися до міжкультурних відмінностей та будувати міжкультурний діалог.

Особливий наголос ставимо на наявність емоційного інтелекту, мотивів, потреб, правил поведінки та рефлексії, що дозволяють успішно

самореалізовуватися й здійснювати високопродуктивну професійну діяльність в умовах багатонаціонального суспільства, мати гуманістичний світогляд і вміння жити в мирі та злагоді з представниками різних національностей.

Моделюючи зміст навчання ми спиралися на ідеї про те, що завдяки реалізації змісту лише одного навчального курсу досягти завдань дослідницької роботи доволі складно. Відтак, провідна роль відводиться оновленню змісту низки навчальних дисциплін: «Історія України», «Етнопедагогіка», «Вікова та педагогічна психологія», «Релігієзнавство», «Історія педагогіки», «Педагогічні технології», «Культурологія» (табл. 2.2).

Логіка вибору зазначених навчальних дисциплін полягає в тому, що саме вони мають широкі можливості для формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища у контексті вивчення знань народної педагогіки, у т. ч. художньо-літературних творів, краєзнавчого історичного матеріалу, окремих традицій, звичаїв тощо.

Зазначене твердження є результатом, який ми отримали в процесі проведення констатувального експерименту. Зазначимо також, що сучасний зміст освітнього процесу ЗСО не співвідноситься з реаліями сьогодення, у т. ч. з наявністю в нашій країні значної кількості дітей національних меншин. Установлено, що планування та реалізація навчально-виховної роботи переважно не враховує національну приналежність школярів, а усталений стиль мислення вчителів не дозволяє їм використовувати нові методики, що враховують національно-культурний склад учнів.

Таблиця 2.2

**Оновлення змісту навчальних дисциплін з метою формування  
готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного  
освітнього середовища**

Навчальна дисципліна	Зміст оновлення навчальної дисципліни
Історія України	Історія розвитку та сучасного стану порівняльної етнології: минуле, сьогодення народу, національні

	святині, національні пам'ятники, персоналії
Етнопедагогіка	Теоретико-методологічні основи етнопедагогіки: етнонім, фізичний тип, походження, мова, релігія, імена та прізвища, структура сім'ї, правила поведінки в побуті (на святах), народнопедагогічні феномени
Вікова та педагогічна психологія	Етнопедагогічна та етнопсихологічна спрямованість особистості, зв'язок етнопсихології з етнопедагогікою, історією, етнографією, антропологією, культурологією
Релігієзнавство	Релігія як органічний складник культури етносу
Історія педагогіки	Сім'я, рід, громадськість, нація як інститути виховання та соціалізації
Педагогічні технології	Новітні технології етнопедагогіки, технологічні засади становлення особистості в народній педагогіці
Культурологія	Образ дитини в традиційних культурах, фольклор, традиції, звичаї, обряди, народні свята, декоративно-прикладне мистецтво, народні ремесла, предмети побуту, національний одяг, територія проживання, чисельність, народний календар, народна медицина, народна ботаніка, флора та фауна в легендах, функції сім'ї, роду, громадськості як інститутів соціалізації та виховання

У чому полягає оновлення змісту навчальних дисциплін? Модернізація робочих навчальних програм полягає у збагаченні змісту через: доповнення змісту теоретичними знаннями щодо філософсько-методологічних, соціально-педагогічних, психологічних й організаційно-методичних знань засад поліетнічної освіти та здатності до роботи в школах національних меншин. Фактично передбачається наявність теоретичних знань, умінь з фахових дисциплін, організації педагогічної діяльності студентів, уявлення про логіку й етапи педагогічної діяльності в багатонаціональному освітньому середовищі.

Ступінь змістового складника навчальних дисциплін виражається через знання основних нормативних документів, що регламентують здійснення

полікультурної освіти та захист прав національних меншин; знання основної термінології, психолого-педагогічної та методичної літератури з проблем освіти національних меншин; знання і прийняття загальнолюдських норм моралі та правил міжособистісних взаємин, правил культури поведінки та культури спілкування в поліетнічному соціумі тощо. Зазначена робота реалізується у бібліотечних фондах, краєзнавчих міні-музеях з тематичними етнографічними експозиціями, фольклорних аудіо,-відеотеках, що сприяють підвищенню методичної грамотності, ознайомленні з культурою, мовою, звичаями та традиціями різних народів тощо.

Формування готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища передбачає гармонійне поєднання *аудиторної, самостійної та позааудиторної роботи, виробничої (педагогічної) практики студентів*. Основними видами навчальних занять є: лекція, семінарське, практичне, індивідуальне заняття, консультація.

У процесі дослідницької роботи ми пропонуємо наступні види лекцій:

- інформаційна лекція, під якою ми розуміємо вид лекційного заняття, у процесі якого викладач пропонує студентам інформацію з теоретичних питань навчальної дисципліни відповідно до навчального плану. Як приклад, лекція на тему: «Вивчення та розвиток ідей народної педагогіки в дослідженнях українських учених»;

- проблемна лекція, у процесі її проведення ми подаємо матеріал (на відміну від традиційній лекції) як невідоме, що необхідно «відкрити», дослідити (тема лекції «Урахування національно-релігійної належності дітей в роботі дитячих оздоровчих закладів»);

- бінарна лекція – лекція інноваційно-інформаційного типу з використанням міжпредметних зв'язків, у процесі її реалізації здійснюється інтеграція різних навчальних дисциплін, наприклад, педагогіки, психології, історії тощо, пропонуємо студентам лекцію на тему: «Мирне розв'язання конфліктів у процесі міжетнічної взаємодії»;

- тематична лекція (вступна або / та підсумкова), що окреслю тематику навчальної дисципліни, як приклад, лекція «Етноспецифічні методи та засоби навчання та виховання школярів»;
- лекція-конференція, що проводиться зазвичай за моделлю науково-практичної конференції, у нашій роботі ми використовуємо лекцію «Сучасна етнокультурна ситуація в Україні та в світі»;
- лекція-візуалізація як вид навчального заняття, на якому подається інформація у візуальній формі, з використанням ІКТ технологій з демонстрацією слайдів, фільмів, фотографій. Ми пропонуємо лекцію на тему: «Із чого починається зовнішня і внутрішня полікультурність дитини?» з демонстрацією фрагментів фільмів «Місто бога», «Лобстер», «Роби як треба», «Таємний лицар» та ін.;
- лекція-консультація – вид заняття, на якому обговорюється навчальний матеріал, що викликає у студентів труднощі, упроваджуємо лекції на теми: «Тенденції виховання дітей в країнах ЄС», «Роль родини у формуванні культури спілкування дитини з представниками різних національностей», «Як проявляти етнічну толерантність в школі?» та ін.

Представимо далі види практичних занять, які ми використовуємо в процесі впровадження педагогічної технології в практику університетської освіти:

- міждисциплінарний семінар, що організується та проводиться різними викладачами з метою реалізації міждисциплінарних зв'язків, як приклад, представимо семінар «Методи сучасних етнопедагогічних досліджень»;
- семінар-конференція або круглий стіл – заняття, на якому студенти виступають з доповіддю й обговорюють її, наприклад, семінар «Ксенофобія – реальності сьогодення»;
- семінар-дискусія як вид семінарського заняття, на якому використовується активний метод навчання – дискусія, у нашій практиці



застосовуємо семінар «Толерантність до проявів інокультурності»;

- пошуковий семінар або семінар-дослідження, що передбачає в межах дослідницького навчання роботу в групах, колективний пошук розв'язання професійних завдань і проблем, представляємо семінар «Проблеми впровадження основних нормативних документів, що регламентують здійснення полікультурної освіти в Україні»;

- ділова гра як вид семінарського заняття, на якому здійснюється моделювання реальної діяльності у спеціально створеній проблемній ситуації, з метою застосування теоретичних знань та отримання в педагогічному процесі певних накреслених результатів за рахунок відпрацювання на семінарі вмінь використовувати сукупність психолого-педагогічних методів. Ми пропонуємо наступні ділові ігри: «У гостях у сусідів», «Урок в музеї», «Подорож по нашому краю»;

- аналітичний семінар, що спрямований на відпрацювання аналізу професійних ситуацій. Ми розглядаємо семінар, у межах якого студенти аналізують запропоновану професійно-педагогічну ситуацію й пропонують варіанти її вирішення, наприклад, в межах проведення семінару «Цінності культурного розмаїття суспільства: минуле та сьогодення».

Особливе місце в процесі університетської підготовки відводиться індивідуальній роботі студентів. Як слушно зазначає Т. Дерека [51], така робота передбачає створення умов для реалізації творчих можливостей студентів через індивідуальноспрямований розвиток здібностей, науково-дослідну роботу, творчу діяльність та проведення консультацій.

Щодо консультацій, занадто, що відповідно до наукової позиції О. Пехоти [160], консультацій належить особливе місце у структурі освітнього процесу. Навчальні консультації проводяться з метою кращого засвоєння нових знань та вироблення навичок культури навчальної праці. У межах нашого дослідження здійснено консультації на теми: «Дружба народів: проблеми та рішення», «Подолання конфліктів в умовах поліетнічного освітнього середовища», «Національна та конфесійна толерантність в

освітньому середовищі», «Толерантність – важлива риса українців», «Етнічні стереотипи».

Особлива увага приділялася проєктній діяльності. Наведемо приклад організації та реалізації етнокультурного проєкту «Мій рідний край», метою якого є ознайомлення студентів специфікою етнокультурного оточення, розвиток пізнавального інтересу до культур і традицій різних національностей, формування навичок взаємодії та співробітництва. Етапи реалізації даного проєкту детально буде подано в наступному підрозділі дисертаційної роботи.

З метою формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища навчальні заняття ми пропонуємо також проводити на базі освітньо-культурних установ, закладів (музеї, ботанічні сади, просвітницькі та громадські центри, театри, навчальні заклади різних типів тощо), наукових установ, в органах державного управління та ін. У процесі підготовки та проведення занять, збору етнографічного матеріалу, відбувається взаємодія науково-педагогічних працівників, студентів із співробітниками музеїв, представниками культурних центрів національних меншин та інших установ, організацій тощо.

У навчанні студентів перевага надається активним та інтерактивним **формам** занять. Одразу зазначимо, під формами (від лат. forma – зовнішній контур, вид, зовнішній вираз будь-якого змісту) [216; 217] ми розуміємо спеціально організовану спільну діяльність викладачів і студентів, що відбувається за встановленим порядком, режимом. У контексті вирішення завдань дослідження ми використовуємо наступні форми: тренінгові методики: «Національність не обирають», «Життя в поліетнічному регіоні», ділові ігри: «Кухня народів світу», «Пісні і танці народів світу», евристичні бесіди, дискусії «Подолання етнічних стереотипів», кейс-вправи «Роль сім'ї в утвердженні загальнолюдської моралі», проєктна робота тощо на засадах партнерської взаємодії, що сприяє формуванню навичок критичного мислення, активної пізнавальної діяльності, загальних і спеціальних (фахових,

предметних) компетентностей.

Далі представимо основні **методи**, які ми використовуємо в роботі. Під методами (від грец. μέθοδος – шлях крізь) [216; 217] ми розуміємо сукупність способів, засобів і прийомів наукового пізнання, що дозволяють досягати поставленої мети та завдань науково-дослідної діяльності й освітнього процесу. Окреслимо основні методи: організації та реалізації освітньої діяльності; стимулювання та мотивації; контролю; творчої активності; інтерактивний. Використання методів задля формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища обумовлюється світоглядною позицією викладачів і студентів, їхніми поглядами на сутність предмета дослідження, орієнтацією на застосування різних форм реалізації освітнього процесу. Визначним фактором вибору зазначених методів стала організація освітньої діяльності студентів задля формування їх готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, а також виявлені під час констатувального експерименту індивідуальні особливості.

Як слушно зазначає І. Підласий [163; 164], форми і методи навчання безпосередньо перебувають у взаємозв'язку із **засобами навчання** – різноманітними матеріалами, знаряддями та інструментами освітнього процесу, за допомогою яких успішно досягається мета навчання. Основні засоби навчання, які ми використовували в нашій роботі – методики з діагностики (подано в підрозділі 1.3), цифрові технології, розроблений навчально-методичний комплекс (Додаток Д) та ін.

Особливу роль в реалізації нашої педагогічної технології мають університетські Центри розвитку компетентностей. Ми маємо глибоке переконання, що організація освітнього процесу для студентів має мати практико зорієнтований характер та організовуватися відповідно до алгоритму «аудиторія – центри компетентностей – бази практик». Це пов'язано із тим, що модернізація змісту освіти, запровадження у практику діяльності закладів вищих освіти інноваційних освітніх технологій спрямовані на формування

соціально активної, творчої особистості.

Діяльність Центрів компетентностей підпорядкована виконанню основної мети при підготовці фахівців за відповідними освітніми програмами, а саме: забезпеченню умов для формування конкурентоспроможності майбутніх учителів, створюючи квазіпрофесійне середовище, застосовуючи інноваційні методи навчання, встановлюючи міждисциплінарні зв'язки у певній галузі. Головною ідеєю роботи студентів у Центрах компетентностей є підвищення якості професійної підготовки на основі компетентнісного підходу, навчання заснованого на практичній діяльності та дослідженнях. Передбачається зменшення часу на традиційні лекції та теоретичні семінари, здійснення рішучого переходу до інтерактивних технологій з широким використанням новітнього обладнання, посилення практичної підготовки, практико зорієнтованих досліджень, впровадження ефективного моніторингу оцінки знань тощо.

Діяльність студентів у Центрах спрямована на отримання вмінь і практичних навичок при формуванні, розширенні та поглибленні спеціальних (фахових і предметних) компетентностей, необхідних для майбутніх учителів.

Зазначимо також, що творча робота майбутніх учителів у Центрах компетентностей характеризується через розуміння ними творчого характеру праці вчителя; бажання вирішувати нестандартні завдання; сприяння інноваціям; оригінальність розв'язання педагогічних завдань; наявність творчого потенціалу; прагнення творчо застосовувати в освітній діяльності прогресивні надбання народної педагогіки різних етносів тощо.

Зазначимо також, що діяльність студентів у Центрах компетентностей спрямована на вирішення проблем, окреслених нами в процесі реалізації констатувального експерименту: формалізм в організації освітнього процесу; недостатність часу до спеціальної підготовки студентів; недостатність стимулів, інтересу, зацікавленості; слабка особистісна спрямованість процесу підготовки вчителя у вищій школі; перевага серед навчальних завдань тих, що орієнтовані на звичайну школу.

Особлива роль відведена розробленої нами **дисципліні за вибором**: «Поліетнічний освітній простір» (див. Додаток Д). Метою дисципліни є ознайомлення майбутніх учителів з культурою, мистецтвом, релігією, традиціями, побутом національних меншин України, формування готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

Виділимо основні *завдання* навчальної дисципліни: поглибити знання студентів про поліетнічне освітнє середовище; ознайомити з концептуальними засадами полікультурної освіти; розширити знання про особливості виховання в сім'ях різного етнічного складу; сформувати уявлення про міжкультурні комунікації, етнічну картину світу, культуру, сутність етнічних конфліктів та шляхів їх подолання.

Окреслимо основні *вміння*, які мають бути сформовані в студентів у процесі вивчення дисципліни: працювати з учнями в умовах поліетнічного освітнього середовища; здійснювати полікультурну освіту, спираючись на самосвідомість представників різних народів; використовувати в освітньому процесі засоби етнопедагогіки; запобігати виникненню серед представників різних національностей непорозумінь етнічного характеру.

*Результатом* вивчення дисципліни «Поліетнічний освітній простір» є сформованість компетентності щодо роботи в поліетнічному освітньому просторі, що враховує культуру, звичаї, традиції, релігію різних національностей на умовах порозуміння, шанобливого та толерантного ставлення між представниками різних культур, зацікавленість до представників інших національностей, здатність поставити себе на місце іншої людини, зрозуміти його, поведінку тощо.

Зазначимо, що зміст навчальної дисципліни спрямований на вирішення проблем, які були порушені під час констатувального експерименту: вплив особливостей сімей національних меншин на процес навчання та виховання учнів; розроблення форм і методів взаємодії школи з батьками учнів національних меншин, у т. ч. використовуючи позитивний зарубіжний досвід; подолання нетолерантного ставлення певної кількості учнів до представників

низки національних меншин (ромів, арабів, азербайджанців, туркменів та ін.) через наявність сталих негативних стереотипів про зазначені меншини.

Орієнтиром для розроблення зазначеної навчальної дисципліни є результати дослідження Т. Коваль [77], яка говорить про значущість для сучасного вчителя знань про етносоціальне та етнокультурне розмаїттям України, регіону; основні причини розміщення різних народів на території держави, регіону; етнічний склад населення, про рівнозначність, рівноправність різних етнічних груп тощо. Дійсно, отримавши такі знання, учитель може враховувати специфіку кожного етносу, ефективно співпрацювати з представниками різних етнічних груп тощо.

Програма дисципліни розрахована на 90 годин, з яких: лекції – 14 годин, практичні заняття – 14 годин, модульні контрольні роботи – 4 години, самостійна робота – 58 годин.

Зазвичай вагомим складником професійної підготовки студентів є виробнича (педагогічна) практика, у межах якої ми практикуємо проведення заходів, наприклад, творчого вечора «Ми єдині». Мета таких заходів – зміцнення та вивчення культури, традицій, мистецтва різних національностей, налагодження тісних контактів сім'ї і школи. Наведемо приклади інших заходів, що реалізуються студентами в процесі педагогічної практики: збір етнічного матеріалу, у т. ч. ілюстративного характеру про народні звичаї та традиції; проведення виставок, постановки народного театру тощо.

**Діагностико-оцінний блок технології** передбачає здійснення рефлексії через включення майбутніх учителів в аналітико-оцінну, пошуково-практичну діяльність, що сприяє формуванню стійких уявлень про специфіку роботи в багатонаціональному освітньому середовищі, її основні проблеми та недоліки з позиції суб'єктів та об'єктів освітнього процесу, пріоритети розвитку поліетнічного освітнього процесу в Україні.

Рефлексія впливає на внутрішні стимули розвитку потреби майбутнього учителя до самоосвіти, пов'язана з усвідомленням себе в цій позиції та оцінкою ефективності своєї діяльності.

Передбачено також діагностику та самодіагностику, що буде окреслено в підрозділі 2.3 дисертаційної роботи. Отримані поточні результати дають можливість здійснювати корегуючі дії в контексті завдань нашого дослідження.

Для контролю професійного зростання студентів ми пропонуємо впровадити особистісно орієнтований план та портфоліо досягнень, який включає характеристику навчальних досягнень, успіхи в науковій роботі, результати соціальної діяльності тощо.

Важливо метою зазначеного блоку технології є своєчасне фіксування недоліків процесу формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, окреслення найбільш й найменш ефективних форм і методів реалізації професійної підготовки студентів та ін.

Результатом реалізації технології є сформованість мотиваційного, когнітивного, операційного, рефлексивного та творчого складників готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. У цьому сенсі ми беремо до уваги результати дослідження К. Юр'євої, яка говорить про пряму залежність готовності педагога до професійної діяльності в умовах етнокультурного розмаїття сучасного суспільства від його особистісного ставлення до окреслених проблем.

Дійсно, якщо учитель не бажає визнавати актуальність проблематики міжкультурного діалогу, демонструє ксенофобські настрої та схильність до інтолерантних реакцій на ситуації міжетнічної взаємодії, він також відкидає всі пропозиції допомоги і співпраці, заперечує необхідність запровадження в системі неперервної педагогічної освіти цілеспрямованої підготовки до професійної діяльності в умовах етнокультурного розмаїття [237, с. 226].

Отже, здійснена змістова характеристика педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища дозволяє зробити висновки:

1. Розроблено концепцію дослідження як сукупність теоретичних

положень, що стали визначальними в подальшому прийнятті науково обґрунтованих педагогічних рішень та ідей: 1) полікультурна освіта спрямована на розвиток позитивного сприймання різноманітності суспільства як запоруки прогресу всього людства та успішної самореалізації кожної особистості; 2) успішність підготовки вчителя до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища виражається в тому, наскільки педагог готовий виховувати в учнів почуття людської та національної гідності; вчити збереженню та розвитку національних мов і культур, національних духовних надбань української нації і національних меншин; сприяти засвоєнню цінностей європейської і світової культур, усвідомлення їхнього взаємозв'язку тощо; 3) підготовка майбутніх учителів є тим своєрідним стрижнем педагога, що характеризує його загальнокультурні, психолого-педагогічні, професійні, етнокультурні компетентності, що відповідають загальнолюдським та етнонаціональним цінностям, потребам суспільства та дозволяють здійснювати освітню та виховну діяльність у середній школі відповідно до етнопедагогічних традицій та етнокультурних цінностей регіонів України; 4) зміст університетської освіти має враховувати особливості конкретного етносу, вплив національної психології та менталітету на освітній процес різних етнічних груп, закономірності освітнього процесу представників певних етнічних груп та особливості їхнього вивищення; 5) зміст гуманітарних навчальних дисциплін (у т. ч. гуманістичні засади народної педагогіки, національного мистецтва, культури та ін.), педагогічної практики студентів (використання її етнологічного потенціалу), науково-дослідної роботи уможливорює ефективну фахову підготовку майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в поліетнічному освітньому середовищі.

2. Доведено, що педагогічна технологія є провідним рушієм сучасного наукового пізнання. Технологію формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища ми розуміємо як взаємопов'язану сукупність засобів, форм та методів освітнього процесу, що об'єднані загальною метою функціонування та єдністю здійснення, яка



реалізує педагогічний вплив на підготовку майбутніх учителів до роботи в умовах сучасного багатонаціонального соціуму та гарантує досягнення кінцевого результату дослідження. Технологію представлено як блоки: цільовий, теоретико-методологічний, організаційно-змістовий та діагностико-результативний. Установлено, що взаємодія блоків технології породжує нові інтеграційні якості, яких не має жоден з окремо взятих блоків; інтеграційні якості технології не є механічною сумою якостей блоків, що її утворюють.

3. Розроблення технології здійснено, враховуючи низку методологічних підходів (системний, особистісно зорієнтований, компетентнісний, гуманістичний, діяльнісний, культурологічний), закономірностей, принципів (гуманізації, гуманітаризації, науковості, доступності і посильності, безперервності, інтегративності, наступності та перспективності, практичної (професійної) спрямованості, наочності, інтеграції навчальної та науково-дослідної діяльності студентів, культурологічно-пов'язаного навчання, світоглядного взаєморозуміння, діалогічної взаємодії викладачів і студентів.

4. Вивчення особливостей реалізації поліетнічного освітнього процесу дозволило здійснити розробку змістового компонента педагогічної технології. Оновлено зміст навчальних дисциплін: «Історія України», «Етнопедагогіка», «Вікова та педагогічна психологія», «Релігієзнавство», «Історія педагогіки», «Педагогічні технології», «Культурологія» у контексті вивчення знань народної педагогіки, у т. ч. художньо-літературних творів, краєзнавчого історичного матеріалу, окремих традицій, звичаїв тощо. Подано діяльність університетських Центрів розвитку компетентностей, що спрямована на покращення ефективності фахової підготовки студентів на засадах компетентнісного підходу, навчання заснованого дослідженнях та практичній діяльності.

Розроблено дисципліну за вибором: «Поліетнічний освітній простір», метою якої є ознайомлення майбутніх учителів з культурою, мистецтвом, релігією, традиціями, побутом національних меншин України, формування готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

5. У процесі обґрунтування та розроблення педагогічної технології використано методи: організації та реалізації освітньої діяльності, стимулювання та мотивації, контролю, творчої активності, інтерактивний, а також форми: тренінгові методики, ділові ігри, евристичні бесіди, дискусії, кейс-вправи, проєктна робота тощо.

Отже, наукове обґрунтування та змістове наповнення авторської технології дозволяє перейти до експериментальної частини дослідження.

## **2.2. Упровадження розробленої педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища**

У попередньому підрозділі нашої дисертації було науково обґрунтовано та теоретично розроблено педагогічну технологію формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Далі перейдемо до впровадження педагогічної технології в практику підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей.

Зазначений процес упровадження здійснено поетапно. Варто підкреслити, що розподіл за етапами умовний, він залежав від особистісних якостей студентів, рівня сформованості готовності, яку ми досліджуємо. Зазначимо також, що реалізація цільового блоку педагогічної технології передбачала, що формування готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища відбувалося протягом усіх етапів організаційно-змістового блоку.

Ми виділили наступні етапи організаційно-змістового блоку: перший етап – орієнтаційно-мотиваційний (переважно для студентів першого курсу навчання). Його метою є формування у майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей усвідомлення значущості роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, мотивації, зацікавленості до роботи в школах національних меншин. Наступний етап – діяльнісний (переважно для

студентів другого і третього курсів навчання), він спрямований на здобуття системи знань, умінь і навичок, що сприяють формуванню готовності до роботи в школах національних меншин. Ми маємо глибоке переконання, що саме цей етап є системоутворювальним у нашій дослідницькій роботі. У його межах реалізується освітній процес, спрямований на формування в студентів необхідних знань про історію, релігію, культуру, традиції різних народів, розуміння сутності етнокультурних процесів, що відбуваються в Україні. Професійна підготовка спрямована на розуміння особливостей впливу родини на формування етнічної культури учнів, повага до етнокультурних особливостей учнів, педагогічний такт і дотримання норм етикету, здатність до самовизначення в культурі та вміння вшановувати надбання національної культури.

Останній, третій етап – оцінно-рефлексивний (переважно для студентів четвертого курсу). Його метою є аналіз рівня готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Саме на цьому рівні оцінюється вміння педагогів працювати в поліетнічному середовищі освітньо-виховного процесу закладі середньої освіти через орієнтацію в індивідуально-особистісних якостях учнів етнічного характеру, умінні використовувати широкий потенціал народної педагогіки та етнокультурні традиції виховання тощо.

Модернізація змісту професійної підготовки майбутніх учителів відбувалася за наступними напрямками: збагачення змісту навчальних дисциплін, розроблення елективної дисципліни, організація діяльності Центру компетентностей. У межах цих напрямків розглядалася навчальна інформація, що розкривала наступні блоки знань:

- світоглядні передумови розвитку освіти національних меншин як міждисциплінарного педагогічного феномену;
- історико-педагогічні витоки підготовки педагогів до роботи в закладах освіти національних меншин у вітчизняній та зарубіжній педагогічній теорії та практиці;

- теорія та практика підготовки майбутніх педагогів до роботи в ЗДО, ЗЗСО національних меншин;
- використання етнопедагогіки в освітньому процесі ЗВО;
- організація навчально-виховного процесу в закладах освіти національних меншин.

Зазначені теми були реалізовані у вигляді оновлення змісту навчальних дисциплін: «Історія України», «Етнопедагогіка», «Вікова та педагогічна психологія», «Релігієзнавство», «Історія педагогіки», «Педагогічні технології», «Культурологія». Ураховуючи неоднакові освітньо-професійні програми ЗВО, зазначені навчальні дисципліни було запропоновано студентам для навчання протягом різних навчальних семестрів. Повний зміст оновлення навчальних дисциплін подано в попередньому підрозділі.

Відтак, розглянемо декілька прикладів реалізації лекційних і семінарських навчальних занять, які ми впровадили в практику професійної підготовки студентів.

Тема: *«Сучасний стану порівняльної етнології в зарубіжних країнах»* (у рамках навчальної дисципліни «Історія України»).

1. Основні тренди розвитку порівняльної етнології (кінець XX – початок XXI століття).
2. Порівняльна етнологія як сучасний міждисциплінарний феномен.
3. Стан порівняльної етнології в США, Канаді, країнах західної Європи.
4. Вектори імплементації позитивного зарубіжного досвіду розвитку порівняльної етнології в Україні.

Тема: *«Народнопедагогічні правила поведження в побуті та на святах»* (у рамках навчальної дисципліни «Етнопедагогіка»).

1. Витоки та обряди святкової культури народів, що проживають в Україні.
2. Роль сім'ї в народній культурі та побуті.
3. Історія та культура народів України в розрізі побуту та свят.
4. Сімейні традиції як запорука розвитку нації.

5. Виховання в учнів почуття причетності до історії та культури свого народу.

Тема: *«Етнопсихологічні особливості самоактуалізації особистості»* (у рамках навчальної дисципліни «Педагогічна та вікова психологія»).

1. Етнопсихологічна характеристика самоактуалізації особистості різних етносоціальних груп.

2. Взаємозв'язок самоактуалізації особистості та її етнічної ідентичності.

3. Взаємозв'язок особливостей спрямованості та самоактуалізації особистості різних етносоціальних груп.

4. Роль етнопсихологічних тренінгів у розвитку самоактуалізації особистості молоді.

Тема: *«Релігія як органічний складник культури етносу»* (у рамках навчальної дисципліни «Релігієзнавство»).

1. Чинники виникнення та особливості функціонування релігії в суспільстві.

2. Роль релігії в сучасному етносвіті.

3. Релігія і моральність в умовах етнологічного простору.

4. Релігія і наука.

5. Різноманіття релігій. Світові релігії.

Тема: *«Сім'я, рід, громадськість, нація як інститути виховання та соціалізації»* (у рамках навчальної дисципліни «Історія педагогіки»).

1. Сімейна педагогіка як частина соціальної педагогіки.

2. Проблеми сучасності, пов'язані з родиною та сімейним вихованням.

3. Визначення громадськості. Поняття про націю як соціальну групу.

4. Особливості та перспективи розвитку міжетнічних інститутів виховання та соціалізації молоді.

Тема: *«Новітні технології етнопедагогіки»* (у рамках навчальної дисципліни «Педагогічні технології»).

1. Технології етнопедагогіки: основний тезаурус.

2. Мета, функції, класифікація технологій в етнопедагогіці.

3. Принципи інноваційних технологій.
4. Зміст педагогічних технологій.
5. Педагогічні технології та інновації в етнічному ракурсі.

Тема: «*Образ дитини в традиційних культурах*» (у рамках навчальної дисципліни «Культурологія»).

1. Поняття дитини та дитинства, їх вивчення в міждисциплінарному та культурологічному ракурсах.
2. Дитина як архетип міжетнічних цінностей.
3. Образ дитини у фольклорних традиціях різних народів.
4. Міжкультурне дослідження феномену «дитинство»: виклики сьогодення.

Варто підкреслити, що формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в школах національних меншин передбачало комплекс поєднання аудиторної, самостійної та позааудиторної роботи студентів, а також їхньої педагогічної практики. Основними видами навчальних занять виступали такі: лекції, семінарські, практичні та індивідуальні заняття, а також спеціально організовані консультації та екскурсії.

Представимо далі технології проведення лекційних та семінарських (практичних) занять, що не є традиційними у вищій школі.

Почнемо з проблемної лекції, у якій викладач представляє матеріал як невідоме, яке необхідно «відкрити» або дослідити. Ми використовуємо проблемні лекції з орієнтацією на проблемне розкриття матеріалу самим викладачем або на висунення студентами певних проблем. У рамках заняття викладач (або студенти за допомогою викладача) висловлюють низку протиріч, виділяють «точки розриву» в трактуванні проблем, що спонукає шукати шляхи їх вирішення, викладач закликає до обговорення питань, висловлення аргументацій.

Наприклад, лекція на тему: «Урахування національно-релігійної належності дітей в роботі дитячих оздоровчих закладів» вимагала від

викладача не тільки вільного володіння матеріалом, а ще й попередньої розробки проблемних ситуацій. У цьому контексті варто виділити наступне:

- окреслити в навчальному матеріалі низку питань, навколо яких буде будуватися обговорення досліджуваного явища (нормативно-правова база роботи дитячих оздоровчих закладів, методичні спекти діяльності педагогів у дитячих оздоровчих закладах; урахування національної та релігійної належності дітей тощо), при цьому варто визначити ситуації, що можуть викликати у студентів труднощі сприйняття або осмислення нової теми, проаналізувати типові помилки, що виникають у майбутніх учителів. Наприклад, зміст, форми і методи формування дитячого самоврядування з урахуванням національної належності, екстремальні ситуації та дії педагога: релігійний аспект, організація свят в таборі тощо;

- проаналізувати, які саме фактичні знання необхідні майбутнім учителям для вирішення проблемної ситуації, які знання варто активізувати для усунення протиріч (сучасні форми і методи організації літнього відпочинку дітей та підлітків, методики вивчення ефективності виховного процесу та розробки програм літнього відпочинку, засоби виходу з екстремальних ситуацій, пісні, танці, ігри дітей різних національностей тощо);

- з'ясувати, за допомогою яких засобів можливо визначити проблему, який емпіричний матеріал необхідно проаналізувати, в якому вигляді його представити;

- спрогнозувати можливі відповіді та міркування студентів, труднощі, які можуть виникнути в процесі аналізу проблемної ситуації;

- оцінити можливість вирішення протиріччя студентами, сформулювати уточнюючі питання, якщо активність студентів буде низькою;

- визначити, як зробити узагальнення та практичні висновки.

Наступна форма, яка як свідчить практика, є доволі популярною серед студентів, є лекція-конференція, що проводиться за логікою науково-практичної конференції. Ця форма роботи є найактуальнішою, адже вона моделює ідею реалізації навчання, що засноване на дослідженнях. Мета такого

навчання спрямована на розвиток критичного та науково-педагогічного мислення майбутніх учителів щодо висунення оригінальних ідей, підготовку відповідальних і мобільних дослідників, які спроможні до інноваційної та дослідницької діяльності, творчого вирішення наукових і соціальних проблем міждисциплінарним способом відповідно до потреб соціума.

Лекція-конференція проводиться як науково-практичне заняття з заздалегідь окресленою проблемою і системою доповідей, зазвичай, до 5 хвилин. Лекція-конференція проводиться, як правило, за складною тематикою, що немає однозначної оцінки в науці та практиці. Кожна доповідь підготовлена відповідно до тематики конференції, наприклад, за темою: «Сучасна етнокультурна ситуація в Україні та в світі» виділено наступні напрямки:

- ідентичність в умовах глобалізації та трансформаційних змін;
- етнокультурного різноманіття в соціокультурній та економічній динаміці;
- співвідношення етнічної та національної етнічної та етнокультурної, етнокультурної та конфесійної ідентичностей;
- уявлення про «своїх», «інших», «чужих»: етнокультурні ознаки;
- основні засади формування регіональної ідентичності;
- множинність форм етнокультурної ідентичності.

Лекція-конференція, з одного боку, є результатом позааудиторної самостійної роботи студентів, в межах якої формуються компетенції: готовність узагальнювати та аналізувати інформацію, визначати мету та обирати шляхи її досягнення, здобувати та використовувати в практичній діяльності нові знання і вміння, аргументовано висловлювати свою думку та відстоювати її.

Як показує практика, викладач повинен досконало володіти матеріалом теми, знати найбільш важливі точки зору з дискусійних питань, шляхи вирішення різних проблем.



У кінці лекції викладач підбиває підсумки самостійної роботи і доповідей студентів, доповнюючи або уточнюючи запропоновану інформацію, і формулює основні висновки.

Розглянемо ще одну форму лекційного заняття, упроваджене нами в практику університетської підготовки студентів, лекцію-візуалізацію, яка на якісному рівні реалізує принцип наочності. Це не тільки сприяє більш успішному сприйняттю та запам'ятовуванню навчального матеріалу, а й дозволяє активізувати розумову діяльність, глибше проникнути в сутність досліджуваних явищ і процесів.

У процесі лекції-візуалізації «Із чого починається зовнішня і внутрішня полікультурність дитини?» відбувалося перебудова вербальної інформації у візуальну форму, що допомагає сприймати, аналізувати та систематизувати ключові елементи освітнього процесу. Студентам запропоновано наступні теми для обговорення: проблеми полікультурної освіти; національна своєрідність виховання; виховання культури міжнаціонального спілкування; виховання патріотизму, толерантності.

Зазначимо, що наочна інформація має містити елементи проблемності, що висуває вимоги до організації такого навчального заняття:

1. Зоровий ряд є не лише доповнювачем словесної інформації, але й сам є носієм інформації, лекція відбувається як коментування візуального ряду.

2. Варто використовувати різні види візуалізації (натуральні, образотворчі, символічні) – малюнок, графіку, креслення, поєднання словесної та наочної інформації.

3. При представленні візуального ряду важливо дотримуватися чіткої логіки, сконцентрувати увагу на найбільш важливих аспектах і особливостях змісту лекції, сприяти його розумінню та засвоєнню.

Під час лекції було окреслено наступні проблемні питання: теоретичні та методологічні засади полікультурної освіти; білінгвізм в освіті; національний вектор; етнокультурність освіти в контексті «Нової української школи»; етнометодика та міжкультурна комунікація; формування толерантної

полікультурної особистості на основі діалогу з представниками інших культур; етнокультурні традиції духовно-морального виховання дітей; формування етнотолерантності як моральної основи особистості учня в сучасній школі; побудова ефективної моделі полікультурного освітнього простору тощо.

Охарактеризуємо етапи проведення лекції-візуалізації (рис. 2.4). На першому етапі з метою зацікавленості студентів наводиться цікава ситуація, факт, що передбачає кілька варіантів розв'язку, задається мотивуючий питання. Одне з можливих рішень демонструється у вигляді матеріалів візуалізації.

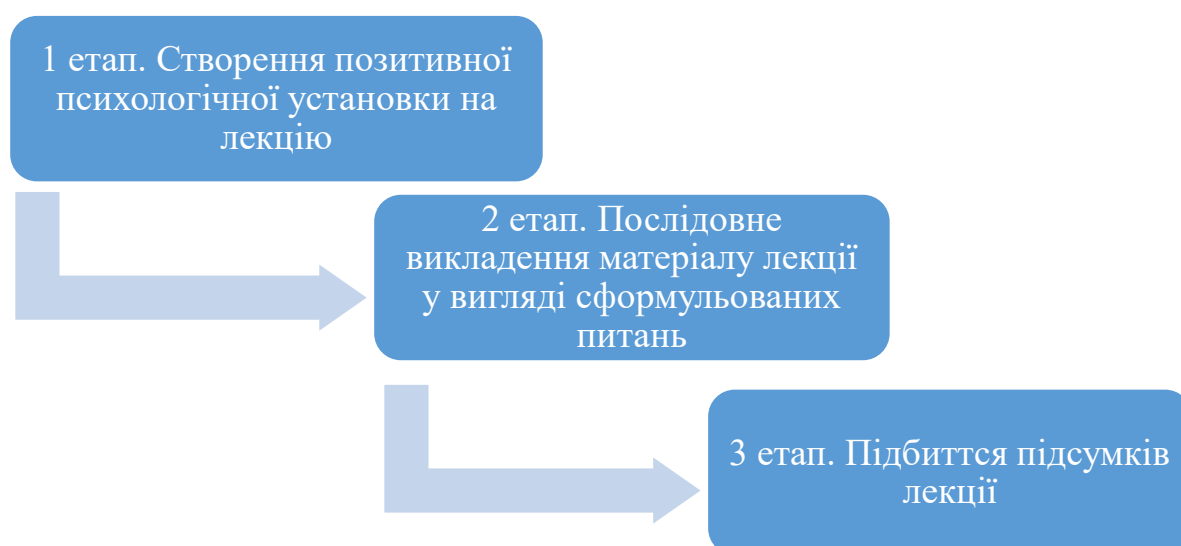


Рис. 2.4. Етапи проведення лекції-візуалізації

На другому етапі здійснюється послідовний виклад матеріалу лекції у вигляді сформульованих питань. Викладач може робити паузи під час коментування візуально запропонованої інформації для того, щоб студенти могли осмислити і записати ключові моменти теми. Закінчуючи огляд кожного питання, важливо звернутися до аудиторії з пропозицією вирішити проблемну ситуацію, представлену в відеоматеріалах лекції.

Третій етап (заключний), пов'язаний з підбиттям підсумків лекції. Викладач може нагадати основні питання теми у вигляді фронтальної бесіди.

Розглянемо далі організацію та проведення бінарної лекції з використанням міжпредметних зв'язків (наприклад, у контексті інтеграції

навчальних дисциплін «Історія», «Педагогічна та вікова психологія» та «Етнопедагогіка»). Для майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей запропоновано бінарну лекцію на тему: «Мирне розв'язання конфліктів у процесі міжетнічної взаємодії», у якій здійснювалося моделювання реальних ситуації обговорення проблемних питань двома викладачами.

Як засвідчує практика, бінарна лекція виконує низку функцій: стимулююча – підвищує інтерес до заняття, яке розкриває проблему з різних наукових ракурсів; контролююча – дозволяє визначити якість освоєння навального матеріалу, висловивши обрану точку зору.

У процесі проведення заняття ми орієнтувалися на те, щоб діалог корелював з ідеєю спільного пошуку розв'язання проблем з залученням до спілкування студентів, які відстоюють авторську позицію. Зазначимо, що структура проведення лекції близька до традиційної та має вступну, основну та заключну частини. Основна частина лекції відбувається як дискусія.

У заключній частині (рефлексивній) студентам пропонується прийняти самостійне рішення відповідно до інформації, окресленої викладачами.

Розглянемо також ще один вид лекційного заняття – лекцію-консультацію. Як свідчить досвід організації освітнього процесу, такі заняття доцільно проводити, коли тема має практикоорієнтований характер, наприклад, з проблеми етнічної толерантності в школі. Дидактичний потенціал консультацій, у процесі яких студенти не лише отримують нові знання з предмета, а в першу чергу, вчать ся це робити самостійно, важко переоцінити. Взаємодія викладача і студента реалізується на ідеї діалогового спілкування, що дозволяє управляти пізнавальною діяльністю студентів в межах освітнього процесу. Для цього викладач повинен вміти моделювати процес реалізації консультації, створювати атмосферу, в якій студенту емоційно комфортно, стимулювати інтерес студентів до самостійного опанування знань.

Варто підкреслити, що не всі лекції-консультації було проведено успішно. Ми пов'язуємо це зі стереотипом студентського мислення, відповідно до якого консультації сприймаються як не обов'язковий елемент

освітнього процесу. Вирішення ситуації полягає в попередній діагностиці викладачами утруднень, що виникають у студентів у процесі вивчення навчальної дисципліни, а також у попередньому націленні студентів на обговорення певних питань.

Ураховуючи значущість практичної реалізації освітнього процесу, окреслимо організацію та проведення семінарських занять. Представимо низку семінарів, які ми впровадили в практику університетської освіти. Почнемо з семінару-дискусії «Толерантність до проявів інокультурності», на якому використовується активний метод навчання – дискусія, у ході якої відбувається формування практичного досвіду учасників у спільному обговоренні і вирішенні теоретичних і практичних проблем. Майбутні вчителі вчаться точно виражати свої думки в доповідях, активно відстоювати свою точку зору, аргументовано опонувати, спростовувати хибну позицію інших студентів. Необхідною умовою розгортання продуктивної дискусії є особисті знання, які здобуваються студентами на попередніх лекціях і в процесі самостійної роботи. Успішність семінару залежить і від уміння викладача його організувати.

Виділимо основні характеристики семінару-дискусії:

- зіставлення протилежних позицій, що дає можливість розкрити проблему з різних наукових ракурсів;
- уточнення взаємних позицій, що зменшують опір сприйняттю нової інформації;
- нівелювання прихованих конфліктів, усунення емоційної упередженості в оцінюванні позицій опонентів;
- вироблення колективного вирішення;
- залучення учасників дискусії до подальшої активної роботи.

Технологія підготовки та проведення групової дискусії включає в себе низку етапів.

I. Вибір теми. Тема повинна бути актуальною для учасників дискусії, вона повинна містити недоліки, мати практичну значимість.

II. Розробка питань для обговорення. Формулювання питань має включати в себе можливість окреслення різних точок зору, бути приводом для роздумів. У формулюваннях можуть міститися думки, які не є безперечними, можуть наводитися положення, що суперечать фактам дійсності, відмінні від загальноприйнятого трактування.

III. Розробка сценарію дискусії. Сценарій включає вступне слово викладача (обґрунтування вибору теми, її актуальності, завдання, що стоять перед учасниками дискусії); питання, винесені на обговорення, умови ведення дискусії; прийоми активізації (наочні посібники, технічні засоби); список літератури.

Студентам варто заздалегідь представити тему дискусії, щоб вони мали змогу вивчити проблему, ознайомитися з необхідною літературою, проконсультуватися з фахівцями, проаналізувати різні точки зору, зіставити їх, визначити власну позицію.

IV. Безпосереднє проведення групової дискусії на семінарі. Викладач надає слово бажаним виступити, активно сприяє розвитку обговорення, втягує в активний обмін думками всіх учасників.

Як свідчить наш педагогічний досвід, вступна частина – важливий і необхідний елемент в будь-якій дискусії, адже учасникам необхідний інтелектуальний та емоційний настрій на роботу, на майбутнє обговорення.

Викладач може використовувати спеціальні прийоми для підвищення активності: загострювати протилежні точки зору, використовувати протиріччя, розбіжності в думках виступаючих тощо.

При керівництві дискусією продуктивність висунення гіпотез і ідей підвищується, якщо викладач: дає час, щоб учасники могли обміркувати відповіді; уникає невизначених двозначних питань; звертає увагу на кожну відповідь, не ігнорує жодної відповіді; змінює хід міркування учасників – розширює думку або змінює її спрямованість; спонукає учасників до поглиблення думки; він повинен допомагати виступаючим в чіткому формулюванню думок, підборі потрібних слів.

V. Розбір і підбиття підсумків дискусії. Аналізуються висновки, указуються основні моменти правильного розуміння проблеми, показується хибність, помилковість висловлювань, неспроможність окремих позицій з конкретних питань теми. Звертається увага на зміст промов, точність вираження думок, глибину і науковість аргументів, правильність вживання понять. Оцінюється вміння відповідати на питання, застосовувати різні засоби полеміки. Відзначаються найбільш активні учасники дискусії, даються рекомендації щодо подальшого вивчення обговорюваної проблеми, вдосконалення полемічних навичок і умінь.

У межах освітнього процесу ми запроваджували наступні види семінарів-дискусії: фрагментарні дискусії для обговорення вузького питання (займають частину заняття); розгорнуті для обговорення теми вцілому (протягом заняття), а також реальні і уявні дискусії (з уявним опонентом або через моделювання реальної дискусії).

При проведенні семінару-дискусії важливим є достатній рівень мотивації студентів. Відмічаємо також створення сприятливого психологічного клімату, атмосфери доброзичливості та толерантності.

Доволі важливою є практика, коли при підбитті підсумків семінару-дискусії залучаються майбутні вчителі, які виконують функції експертів. Вони висловлюють думку щодо дотримання правил дискусії, відмічають найцікавіші доповіді, а також доповіді, які були важкими для сприйняття.

На нашу думку варто виділити характеристичні особливості семінару-дискусії – колективний пошук вирішення певної проблеми поліетнічної освіти.

Як свідчить практика, у процесі проведення семінару студенти висловлювали альтернативні підходи, нестандартні погляди та творчі пропозиції. Вони вчилися висловити свою думку, визначити моральну позицію.

Наступною формою освітнього процесу є пошуковий семінар або семінар-дослідження «Проблеми впровадження основних нормативних

документів, що регламентують здійснення полікультурної освіти в Україні», що передбачає в межах дослідницького навчання роботу в групах, колективний пошук розв'язання професійних завдань і проблем.

Розглянемо технологію проведення такого семінару.

I етап – постановка педагогічної ситуації, що потребує пошуку, дослідження, направлення студентів на дослідницьку діяльність. Визначення проблеми в різних ситуаціях, формування мотивації щодо прийняття відповідального рішення.

II етап – активізація пошукової діяльності, усвідомлення сутності протиріччя, формулювання невідомого. На цьому етапі викладач надає певну допомогу, ставить допоміжні питання, відповідно до кінцевого результату спрямовує самостійні пошуки студентів.

III етап – проведення дослідницько-пошукової роботи, перевірка висунутих гіпотез відповідно до мети, визначення умов для реалізації, планування та організація дослідницького процесу.

Викладач надає мінімальну допомогу (в зоні найближчого розвитку).

IV етап – студент аналізує способи вирішення проблеми, відбувається знаходження рішення, обґрунтування наукової позиції. Якщо викладач відчуває, що студенти не можуть виконати дослідницьке завдання, то він вводить додаткову інформацію, знизивши ступінь проблемності завдання.

V етап – презентація дослідницько-пошукової роботи, обговорення отриманих результатів, здійснення рефлексії та самооцінку, аналіз помилок, оцінка діяльності та її результатів, окреслення перспективи подальших дослідницьких пошуків.

Як показує практика, семінари-дослідження виконують низку функцій:

- стимулювання мотивації навчання;
- підвищення пізнавального інтересу;
- формування самостійності, відповідальності, критичності, ініціативності, нестандартності мислення;

- розвиток творчих здібностей;
- формування переконань;
- формування навичок дослідницької діяльності;
- розвиток комунікативної компетенції.

Під час упровадження педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища особливий інтерес мали ділові ігри. У процесі ігор здійснювалося моделювання реальних проблемних ситуації поліетнічної освіти (наприклад, «У гостях у сусідів», «Урок в музеї», «Подорож по нашому краю»). Фактично зазначені ділові ігри відтворювали педагогічний процес, моделювали та спрощували реальну освітянську ситуацію. Ураховуючи, що частина студентів вже мала досвід роботи в школі, майбутні вчителі переважно самі розроблювали завдання, що корелюють з проблемами повсякденної педагогічної діяльності в умовах поліетнічного освітнього простору. Наведемо приклади завдань: проблеми реального ставлення та поваги до представників іншої етнічної культури; розуміння та прийняття цінності культурного розмаїття сучасного суспільства; мирне вирішення конфліктних ситуацій у процесі міжетнічної взаємодії; толерантна та рівноправна співпраця з представниками різноманітних етнічних культур тощо.

Розглянемо етапи проведення семінару-ділової гри. На першому з етапів «Підготовка до переговорів» учасники гри мають обмінятися отриманою від модератора інформацією, щоб кожен з учасників склав цілісне уявлення про тих учасників гри, за яких він буде виступати, а також про учасників-партнерів. Це дозволяє з'ясувати загальну картину міжкультурних особливостей кожної із сторін проблемної ситуації, щоб зуміти їх правильно інтерпретувати та застосувати на практиці в процесі переговорів.

Здійснюється отримання та обмін інформацією, відбувається зняття психологічного бар'єру, що виникає при необхідності здійснення діалогу, тренування роботи в парах або в малих групах для участі в дискусії, яке



включає навички узагальнення, викладення власної позиції, постановки питань.

На другому етапі, який ми символічно назвали «Вироблення стратегії переговорів в командах відповідно до поставлених завдань» здійснюється вироблення власної стратегії, що яка допоможе вирішити конфліктну ситуацію на вигідних умовах, використовуючи отримані на попередньому етапі інформацію.

Варто провести переговори, намагаючись досягти найбільш вигідних умов, знайти компромісний варіант. Варто застосувати інформацію про культурні особливості сторін-учасників на практиці. На цьому етапі здійснюється тренування навичок роботи в команді в ситуації переговорів: відсутність внутрішніх протиріч; уміння дотримуватися обраної стратегії; вміння вибрати відповідну тактику поведінки; вміння ситуативно застосовувати гнучкість / жорсткість обстоюваної позиції; відповідність кожного учасника відведеної йому ролі.

У межах третього етапу «Підбиття підсумків переговорів» порівнюються позиції учасників гри порівняно з тими, що були на початку гри. З'ясовується, яка зі сторін зуміла домогтися найбільш вигідних для себе умов майбутньої угоди. Здійснюється усвідомлення сильних і слабких сторін учасників, розуміння міжкультурної комунікації у командній та індивідуальній роботі.

Доволі цікавою формою освітнього процесу є аналітичні семінари, де студенти мають можливість спробувати себе в чотирьох професійних ролях:

- учасник – виконавець конкретних дій в певній предметній області;
- експерт – особа, яка має високий рівень знань у вузькій предметній області, проводить експертизу та несе відповідальність за достовірність і повноту аналізу, обґрунтованість висновків відповідно до завдань експертизи;
- модератор – особа, який здійснює координацію учасників групової роботи;

- керівник семінару – особа, яка здійснює управління семінаром.

Слід звернути увагу, що серед пріоритетних завдань семінару є наступне – генерація нових ідей з можливістю доведення їх до рівня проектів. Це доводить тезу про те, що зазначена форма освітнього процесу є однією із найефективних в контексті реалізації практико зорієнтованої підготовки майбутніх учителів.

У процесі реалізації нашої педагогічної системи в практику університетської освіти ми робимо наголос на індивідуальній роботі студентів, яка відображається при здійсненні науково-дослідної діяльності, реалізації інформальної освіти та в процесі проведення консультацій.

Нами представлено різні організаційні та змістові заходи реалізації дослідницької роботи студентів. Перш за все зазначимо, що нами розроблено схему, за якою ми пропонуємо здійснювати наукове дослідження, її інтерпретація на рис. 2.5.



Рис. 2.5. Схема реалізації наукового дослідження студентами

Зазначена схема реалізується протягом трьох основних етапів. Перший етап технології – пропедевтичний, він пов’язаний з оволодінням студентами первинними компетенціями дослідницької діяльності (формування навичок роботи з науково-педагогічною літературою, ознайомлення з теоретичними

знаннями, необхідними для професійної педагогічної діяльності тощо). Робота на цьому етапі починається з перших днів кроків навчання в університеті та триває протягом перших років університетської підготовки. Особливий наголос ставиться на формуванні в студентів критичного та науково-педагогічного мислення, умінь планувати наукову, пізнавальну діяльність, знаходити необхідну інформацію, формулювати наукову проблему тощо.

Зазначимо, що в процесі роботи важливо уникнути наступних перешкод: не в усіх студентів сформована цілісна науково-освітня та світоглядна база, не всі мають інтерес до наукової роботи; важко залучати студентів до наукових досліджень без базової загальнонаукової підготовки, що передбачена на старших курсах та ін. Для подолання зазначених труднощів нами здійснено низку організаційних заходів:

- наукові студентські доповіді, що інформують про наукові публікації, що сприяє зміцненню знань про результати діяльності сучасних педагогів, підвищує інтерес студентів до проблем поліетнічної освіти;
- підготовка доповідей-презентацій, що спрямовано на розвиток навичок публічного виступу, критичності, зіставлення проблем;
- доповідь удвох, коли майбутні вчителі готують окремі частини наукової проблеми, доповнюючи та розширюючи доповіді один одного, відтак, студенти вчаться розвивати широту та гнучкість мислення, навички абстрагування та класифікації;
- підготовка вікі-презентацій, що допомагає здійснювати синтез, узагальнення, порівняння;
- конкурс стартапів, спрямований на розвиток навичок підприємницької компетентності у вирішенні проблем багатонаціонального освітнього середовища тощо.

Другий етап – дослідницький – етап здійснення активної педагогічної практики. Запорукою успішністю її реалізації є вивчення спеціальних дисциплін з основ дослідницької діяльності, організації НДРС. Їх освоєння дозволяє майбутнім учителям ознайомитися з основами та сутнісними

характеристиками наукового пізнання, методологічними засадами дослідження, технологією роботи з інформаційними джерелами, науковим апаратом, структурою дослідження тощо. Результатом цього є формування в студентів інтересу до науково-дослідної діяльності та навичок самостійного творчого пошуку в процесі університетської підготовки. Особливий наголос робиться на роботі з першоджерелами, спостереженні та аналізі педагогічних явищ, умінні бачити педагогічні проблеми, формувати гіпотези, розробці та проведенні експерименту, узагальненні та обробці його результатів, умінні оформлювати та презентувати результати, доводити авторську позицію в дискусіях і діалогах.

Нами апробовано низку напрямів роботи майбутніх учителів під час активної педагогічної практики, що містить елементи дослідницької роботи:

- участь у методичних консультаціях і колоквіумах, які проводять учителі;
- участь у роботі методичного об'єднання вчителів-предметників, у методичних семінарах і нарадах учителів ЗЗСО;
- розроблення дидактичних і методичних матеріалів;
- аналіз сучасної психолого-педагогічної літератури з питань поліетнічної освіти;
- реалізація експерименту з питань освіти в школах національних меншин;
- підготовка та презентація звіту з практики, зокрема з його дослідницької частини тощо.

Завдання дослідницького характеру можуть бути спрямовані на вирішення реальних проблем: вплив особливостей сімей національних меншин на процес навчання та виховання учнів; розроблення форм і методів взаємодії школи з батьками учнів національних меншин, у т. ч. використовуючи позитивний зарубіжний досвід; подолання нетолерантного ставлення певної кількості учнів до представників низки національних меншин (ромів, арабів,

азербайджанців, туркменів та ін.) через наявність сталих негативних стереотипів про зазначені меншини.

Ми маємо глибоке переконання, що педагогічна практика на молодших курсах є своєрідним первинним етапом практичної підготовки студентів до роботи в умовах поліетнічного освітнього простору. Основи набутих компетентностей вдосконалюються в рамках подальших педагогічних практик. Варто також надавати студентам індивідуальні завдання дослідницького характеру перед проходженням педагогічної практики. Виконання майбутніми вчителями дослідницьких завдань сприяє поглибленню та розширенню їхніх знань у галузі поліетнічної освіти.

Для побудови програми педагогічної практики важливе дотримання принципу послідовності науково-методичної діяльності майбутніх учителів у рамках єдиного наукового напрямку при виконанні різних навчальних завдань дослідницького характеру, курсової та магістерської роботи, педагогічної практики тощо.

Третій етап – рефлексивний реалізує професійне усвідомлення студента як педагога-дослідника на основі оволодіння необхідним досвідом науково-педагогічної діяльності. У результаті активного залучення студентів до наукового пошуку формується самооцінка її результативності, зміцнюється потреба в подальшому науково-професійному самовдосконаленні.

У процесі впровадження педагогічної технології в практику нами проведено низку консультацій з метою якісного засвоєння практичних навичок, вирішення навчальних завдань, подолання труднощів освітньої діяльності, в тому числі в інформальній освіті.

Консультавання здійснюється через створення умов для самостійного управління студентами власної освітньої діяльності та усвідомлення відповідальності за її результати. Це здійснюється за наступними напрямками:

- аналіз досвіду роботи в умовах поліетнічного освітнього простору, що використовується при побудові власних траєкторій педагогічної діяльності;
- обговорення сильних і слабких боків освітньої діяльності;

- пошук науково-методичних ресурсів для досягнення освітніх результатів.

У процесі консультації детально опрацьовувалися проблемні ситуації, здійснювався пошук варіантів їх вирішення, визначалися переваги та недоліки науково-методичних інструментаріїв для вирішення поставлених завдань, окреслювалася необхідність засобів освітньої діяльності. Консультування також надає можливість науково-педагогічному працівнику відчутти зворотний зв'язок між студентом, процесом і результатом освітньої діяльності, здійснити рефлексію.

Далі представимо типи консультування, які ми використовували при організації самостійної роботи студентів: «Дружба народів: проблеми та рішення» (індивідуальне консультування як спільний пошук рішення), «Подолання конфліктів в умовах поліетнічного освітнього середовища» (групове консультування в процесі заняття), «Національна та конфесійна толерантність в освітньому середовищі» (консультування як самостійне заняття), «Толерантність – важлива риса українців» (консультування як робота з труднощами), «Етнічні стереотипи» (консультування як зворотній зв'язок).

Під час консультування використано метод «Незакінчені речення», коли студентам пропонується сформулювати незакінчені пропозиції, наприклад: «Мною вивчено ...», «Мені вдалося ...», «Мене засмутило те, що ...», «Я зрозумів те, що ...», «Мені заважає ...», «Мене здивувало те, що ...» та ін. Це дозволяє значно поліпшити навчальну роботу, скорегувати власну освітню траєкторію розвитку.

Важливе місце в процесі професійної підготовки майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей відводиться проєктній діяльності. Під проєктом ми розуміємо гнучку модель організації освітнього процесу, для якого характерні висока комунікативність, вираження студентами власних думок, почуттів, активне їх залученням до науково-дослідної діяльності, особистісна відповідальність студентів за досягнення в навчанні [180, с. 112]. Метою застосування методу проєктів є підвищення інтересу до педагогічної

діяльності в умовах поліетнічної освіти, професії вчителя, розвиток здатності до самостійного пошуку вирішення педагогічних завдань, креативності, успішна самореалізація.

Наведемо приклад організації та реалізації науково-практичного проєкту «Мій рідний край», метою якого є ознайомлення студентів специфікою етнокультурного оточення, розвиток пізнавального інтересу до культур і традицій різних національностей, формування навичок взаємодії та співробітництва.

Реалізація проєкту передбачала, що студенти запропонують методичне забезпечення реалізації проєкту для школярів у процесі проходження педагогічної практики. Важливим було, щоб проєкт ознайомлював учнів з історичним минулим і сучасним життям населення області, значенням рідного краю для історичного, політичного, економічного та культурного життя України.

Проєкт спрямований на розвиток громадянських якостей учнів, їх патріотичного ставлення до країни та свого краю, зміцнення родинних і сімейних зав'язків через занурення в історію життя своєї родини, шанування сімейних традицій для зміцнення відносин між представниками різних поколінь, формування навичок колективної роботи,

Виділимо форми реалізації проєкту: тематична вікторина, квест, відвідування краєзнавчого музею (народне житло, національний одяг, народне мистецтво тощо) та бібліотеки, екскурсії в культурні центри національних меншин, конкурси читців, створення календаря знаменних дат, інтелектуальні ігри, конкурс онлайн презентацій, фестиваль національностей.

При реалізації проєктної діяльності студентами виконуються дії: обґрунтування, підготовка, планування дослідження, реалізація дослідження у вигляді збору етнографічного матеріалу, аналіз, узагальнення, представлення результатів, оцінка (самооцінка), що сприяють формуванню готовності до роботи в школах національних меншин.

Варто зазначити, що в процесі виконання проєкту можливо не лише

вирішення будь-якого навчального завдання, а й послідовне вивчення навчальних тем відповідно до робочих програм навчальних дисциплін.

Слід зазначити, що організація освітнього процесу здійснювалася через застосування активних та інтерактивних форм проведення навчальних занять. Наведемо деякі приклади.

Особливу зацікавленість серед студентів мали кейси, тобто ситуаційні задачі, що описують ситуації поліетнічної освіти та вимагають педагогічної майстерності до вирішення певних проблем освіти та виховання.

Як приклад, розглянемо навчальний кейс «Роль сім'ї та школи в утвердженні загальнолюдської моралі», що розкриває полікультурні протиріччя в суспільстві та вимагає вироблення та оцінки різних педагогічних рішень у проблемній ситуації.

*Ситуація 1.* Батьки учня, у якого був день народження, попросили вчителя відпустити всіх дітей з останнього уроку в кіно крім одного хлопчика, представника ромів, мотивуючи рішення тим, що виступають проти його товаришування з їхнім сином.

*Ситуація 2.* У школі традиція – в останню п'ятницю місяця після уроків проводиться генеральне прибирання. Але нова учениця відмовилась брати участь в прибиранні класу, говорячи, що «... її релігія не дозволяє працювати в п'ятницю». Діти класу висловили їй бойкот.

*Ситуація 3.* Учитель української літератури дала дітям завдання на канікули, але частина класу заздалегідь відмовилась його виконувати, говорячи, що під час канікул будуть читати книжки іншою мовою, яку краще розуміють.

Питання кейсу: надати оцінку дієвим особам, висловити думку щодо наявної проблемної ситуації, пов'язаною з етнічною ідентичністю, запропонувати варіанти розвитку подій.

У процесі впровадження педагогічної технології установлено, що проблемні кейси відіграють важливе значення для фахової підготовки майбутніх учителів, дозволяючи використовувати методику порівняльного



аналізу типових проблемних ситуацій, що виникають в процесі освітньої діяльності. Особливий інтерес мали кейси з проблем ксенофобії, нетерпимості до інших культур, звинувачуванні представників інших культур в проблемах суспільства, примітивне уявлення про побут та традиції інших етносів тощо.

Розглянемо далі тренінгову методику: «Життя в поліетнічному регіоні».

Представимо зміст тренінгу:

- полікультурна освіта: зміст та сутнісні характеристики;
- як забезпечити позитивне ставлення, чуйність до національної своєрідності;
- як сформувати відповідальність за виховання толерантності, добра, чесності та порядності;
- як реалізовується міжкультурне взаєморозуміння: що об'єднує, а не роз'єднує людей;
- створення позитивної атмосфери в закладі освіти у умовах багатонаціонального середовища.

Розглянемо програму тренінгу:

1. Вправа «Знайомство», метою якої є представлення різноманіття багатонаціонального суспільства в умовах регіону.
2. Колоквіум (основні проблеми: роль спілкування в житті людини; причини виникнення конфліктів; як навчити людей спілкуватися та розуміти інших людей; напрямки формування чуйності та уважності; етика сімейного спілкування; терпиме ставлення до людей інших націй і віросповідань).
3. Диспут «Традиції та побут мешканців мого регіону» (презентація проектів, підготовлених за результатами відвідування краєзнавчого музею, творчої зустрічі з видатними представниками національних меншин, знайомство з бібліотечним фондом, відвідування театру тощо).

Особливу популярність серед студентів-гуманітаріїв мають ділові ігри. Розглянемо ділову гру: «Пісні і танці народів світу». Метою гри є аналіз компетентностей вчителя, що дозволяють створювати комфортний

психологічний мікроклімат у класі, де навчаються представники національних меншин.

Учасники гри і їх функції:

1. Учитель, який організовує свято «Пісні, ігри і танці народів світу», пояснює правила конкурсу, контролює відбір творчих номерів.

2. Учнівський актив школи. Здійснюють відбір творчих номерів відповідно до їх презентацій. Намагаються відібрати найбільш цікаві номери для свята.

3. Учасники конкурсу. Представляють творчі номери (танці, ігри, пісні) у вигляді презентації з поясненням змісту, особливостей, традицій, історії цих мистецьких скарбів. Обґрунтовують їхню доцільність щодо включення до програми свята.

Розглянемо порядок проведення ділової гри.

1. Модератор-викладач розподіляє ролі між студентами – учасниками гри.

2. Модератор пояснює зміст ролей учасників гри та знайомить їх зі сценарієм ділової гри.

3. Експерти здійснюють аналіз гри, окреслюють наявні проблеми, ефективність прийнятих рішень тощо.

Крім того, студенти, які виступили в ролі експертів, виділяють найбільш важливі компетентності вчителя, що сприяють формуванню сприятливого мікроклімату в класі, де навчаються представники національних меншин.

У процесі впровадження педагогічної технології в практику ми здійснювали організацію освітнього процесу на засадах студентоцентризму, взаємодії, шани, що сприяє формуванню в майбутніх учителів загальних і спеціальних компетентностей як базису готовності до роботи в школах національних меншин.

Інноваційною формою освітнього процесу є Центри розвитку компетентностей, діяльність яких спрямована на підвищення якості професійної підготовки на основі компетентнісного підходу, навчання

заснованого на практичній діяльності та дослідженнях.

Зазначений результат передбачає усвідомлення студентами результатів професійної діяльності; розроблення необхідної методичної бази; розкриття дослідницького потенціалу студентів; залучення педагогів-практиків до проведення практичних занять в Центрі; забезпечення ефективних зв'язків між учасниками освітнього процесу.

Виділимо основні компетенції, що формуються під час занять у Центрі:

- інтерес до пізнання поліетнічного освітнього середовища на підставі особистісних потреб;
- розуміння ролі та значення поліетнічного освітнього середовища в професійній діяльності педагога;
- знання специфіки роботи в школах національних меншин, відповідної нормативно-правової документації, основних принципів вирішення проблем професійної педагогічної діяльності;
- знання вимог, що висувають до роботи в школах національних меншин;
- спеціальні вміння викладача щодо роботи в школах національних меншин і розвитку інноваційної особистості учнів;
- уміння оперувати засобами, методами й формами етнічної педагогіки в спілкуванні з дітьми та їх батьками;
- уміння раціонально формувати систему знань учнів з етнокультури різних національних меншин, планувати соціально-гуманітарної роботи міжнаціонального характеру, проводити соціально-гуманітарні заходи на народознавчу тематику і прогнозування їхніх результатів.

Задля формування готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин нами запроваджено наступні напрямки діяльності Центру компетентностей:

- формування інформаційної системи поліетнічного освітнього простору;

- опанування ефективними технологіями роботи з дітьми як представниками національних меншин;
- проектування методик позашкільної роботи в умовах поліетнічного освітнього простору;
- розроблення стратегії особистісного вивіщення педагога при роботі з дітьми – представниками національних меншин;
- опанування стилів лідерства на кожному із етапів реалізації зазначеної стратегії.

Для реалізації роботи центру розроблено дидактичне забезпечення: робочі програми навчальних дисципліни, які викладаються в рамках Центру компетентностей; засоби діагностики знань: МКР, кейси, тести для поточного та підсумкового контролю, електронна бібліотека навчально-методичних матеріалів, відеотека. Це дозволило окреслити основні форми роботи в Центрі: проблемні лекції, дискусійні клуби, перегляд навчальних фільмів, ділові ігри тощо з проблем особливостей виховання дівчат і хлопчиків в різних країнах, ролі сімейного виховання в спілкуванні з представниками національних меншин, навчання толерантності, збереження етнічних традицій, попередження та подолання міжетнічних конфліктів і стереотипів.

Отже, результати впровадження педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища дозволяють зробити узагальнення.

1. Виокремлено етапи впровадження авторської технології формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища: орієнтаційно-мотиваційний, діяльнісний, оцінно-рефлексивний. У рамках виділених етапів представлено різні форми та методи організації освітнього процесу задля формування готовності студентів до роботи в умовах поліетнічного освітнього простору.

2. Установлено, що модернізація змісту освітнього процесу реалізується за такими напрямками: збагачення змісту навчальних дисциплін, розроблення

елективної дисципліни, організація роботи Центру компетентностей, оновлення системи НДРС. У межах цих напрямків розглядається навчальна інформація, що розкриває наступні блоки знань: світоглядні передумови розвитку освіти національних меншин як міждисциплінарного педагогічного феномену; історико-педагогічні витоки підготовки педагогів до роботи в закладах освіти національних меншин у вітчизняній та зарубіжній педагогічній теорії та практиці; теорія та практика підготовки майбутніх педагогів до роботи в ЗДО, ЗЗСО національних меншин; використання етнопедагогіки в освітньому процесі ЗВО; організація навчально-виховного процесу в закладах освіти національних меншин.

Отже, наявні дослідницькі результати уможливають перехід до оцінно-рефлексивного етапу педагогічної технології.

### **2.3. Аналіз ефективності впровадження педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища**

Попередньо нами було теоретично обґрунтовано та практично розроблено педагогічну технологію формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища як сукупність і послідовність засобів, форм та методів.

Зазначена готовність є основою активної професійної позиції майбутнього вчителя, що спонукає до нового світогляду як способу визначення особистої позиції людини, яка виконує соціально-політичну, науково-теоретичну, філософську, релігійну, морально-естетичну, культурологічну орієнтації в сучасному багатонаціональному суспільстві.

У структурі педагогічної технології ми визначили наступні компоненти: мотиваційний, когнітивний, операційний, рефлексивний і творчий. Вони об'єднані спільною метою та завданнями функціонування, а також єдністю керівництва. Саме такі вимоги необхідні для реалізації цілеспрямованого впливу на фахову підготовку майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей в контексті формування в них готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Нами також встановлено, що підготовка студентів на засадах розвитку особистісних якостей та здібностей, які дозволяють здійснювати педагогічну діяльність відповідно до національних особливостей та культурних традицій етнічних груп і спільнот, є необхідною складовою професійної підготовки, запорукою ефективної фахової діяльності в умовах полікультурності суспільства.

Далі описано упровадження зазначеної технології в освітній процес ЗВО, що передбачало реалізацію різних організаційних заходів, встановлення взаємозв'язків між складниками технології на підставі концептуальних положень, теоретичних і методичних засад дослідження. Провідна ідея, яку ми ґрунтовно вивчали та перевіряли, сформована готовність студентів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища є основою активної професійної позиції майбутнього вчителя, що спонукає до нового світогляду як способу визначення особистої позиції людини, яка виконує соціально-політичну, науково-теоретичну, філософську, релігійну, морально-естетичну, культурологічну орієнтації в сучасному багатонаціональному суспільстві.

Застосування педагогічної технології в освітньому процесі засвідчило, що перехід до реалізації мети нашого дослідження не відбувався швидко. Це доволі довгочасний процес, який характеризується подоланням перешкод, до

яких ми відносимо наступне: відсутність спеціальних навчальних дисциплін, розділів у межах психолого-педагогічних дисциплін, що розкривають специфіку роботи в багатонаціональному освітньому просторі; недостатню мотивацію до розуміння специфіки роботи в школах національних меншин; недостатнє забезпечення навчально-методичною, науковою літературою, що розкриває специфіку освітньої діяльності в поліетнічному освітньому суспільстві.

За традицією, що склалася в педагогічних дослідженнях, здійснюється певна послідовність дій задля доведення ефективності експерименту. Як зазначає С. Сисоєва, саме педагогічний експеримент є тим комплексом методів дослідження, який забезпечує науково-об'єктивну та доказову перевірку правильності обґрунтованої на початку дослідження гіпотези [194, с. 122 – 123]. Ми поділяємо позицію автора, що експеримент дозволяє глибше, ніж інші методи, перевірити ефективність нововведень процесу професійної підготовки майбутніх учителів, обрати найкращі (оптимальні) поєднання форм і методів реалізації зазначеного процесу задля реалізації завдань дослідження.

У межах констатувального експерименту ми здійснили відбір контрольної та експериментальної груп й довели, що вони є рівноцінними за показниками критеріїв. Мета цього етапу дослідження полягала в отриманні даних для порівняльного кількісного та якісного аналізу показників критеріїв педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

По закінченню формувального експерименту ми за допомогою обґрунтованих критеріїв (мотиваційний, когнітивний, операційний, рефлексивний і творчий), їхніх показників (низький, середній та високий) та наявного методичного інструментарію порівняли характеристики двох груп, що дозволило довести ефективність розробленої та впровадженої нами технології, в межах якої ми намагалися реалізувати низку складників:

- оновлення змісту навчальних дисциплін: «Історія України»,

«Етнопедагогіка та педагогічна психологія», «Релігієзнавство», «Історія педагогіки», «Педагогічні технології», «Культурологія»;

- презентація діяльності університетських Центрів розвитку компетентностей;
- розроблення навчальної дисципліни за вибором: «Поліетнічний освітній простір»;
- оновлення змісту педагогічної практики, науково-дослідної роботи студентів.

У процесі впровадження розроблених нами форм і методів у практику університетської освіти ми намагалися, щоб майбутні учителі в рамках професійної діяльності враховували національну приналежність школярів, національно-культурний склад учнів шкіл, використовували в роботі знання народної педагогіки, у т. ч. художньо-літературних творів, краєзнавчого історичного матеріалу, окремих традицій, звичаїв тощо.

Крім того, особливий наголос зроблено на наступні складники професійної підготовки студентів:

- самоосвіта та самоводосканалення студентів;
- заохочення самостійної й творчої спрямованості студентів;
- спеціальна організація освітнього процесу;
- з'ясування викладачами гуманітарних спеціальностей особливостей роботи в школах національних меншин;
- ознайомлення з досвідом учителів-практиків, що працюють в умовах багатонаціонального освітнього середовища, аналіз їхніх успіхів і труднощів;
- отримання відповідних компетентностей щодо новітніх технологій та методик у контексті поліетнічного освітнього середовища;
- досвід роботи з учнями, які навчаються в школах національних меншин.

Перейдемо до аналізу результатів формувального експерименту (див. Табл. 2.3).



Таблиця 2.3

**Оцінка ефективності педагогічної технології формування готовності  
майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього  
середовища в межах формувального та констатувального експериментів**

№	Критерій	Групи	Рівні розвитку, %					
			Низький		Середній		Високий	
			КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ	КЕ	ФЕ
6.	Мотиваційний	КГ	44,0	28,1	46,6	63,2	9,4	8,7
		ЕГ	40,2	16,7	51,6	57,2	8,2	26,1
7.	Когнітивний	КГ	38,8	33,8	51,0	53,3	10,2	12,9
		ЕГ	37,7	11,8	51,1	59,7	11,2	28,5
8.	Операційний	КГ	37,4	23,3	54,4	65,1	8,2	11,6
		ЕГ	35,5	15,2	57,2	60,6	7,1	24,2
4.	Рефлексивний	КГ	37,6	28,0	54,1	62,2	8,3	9,8
		ЕГ	35,8	16,9	57,2	57,9	7,0	25,2
5.	Творчий	КГ	40,1	33,5	50,6	53,0	9,3	13,5
		ЕГ	37,9	15,2	53,3	59,7	8,8	25,1
Загальний рівень		КГ	39,6	29,3	51,3	59,4	9,1	11,3
		ЕГ	37,4	15,2	54,1	59,0	8,5	25,8

У таблиці 2.3 застосовано позначення: КЕ – констатувальний експеримент, ФЕ – формувальний експеримент. Представимо данні графічно (див. рис. 2.6 – 2.10).

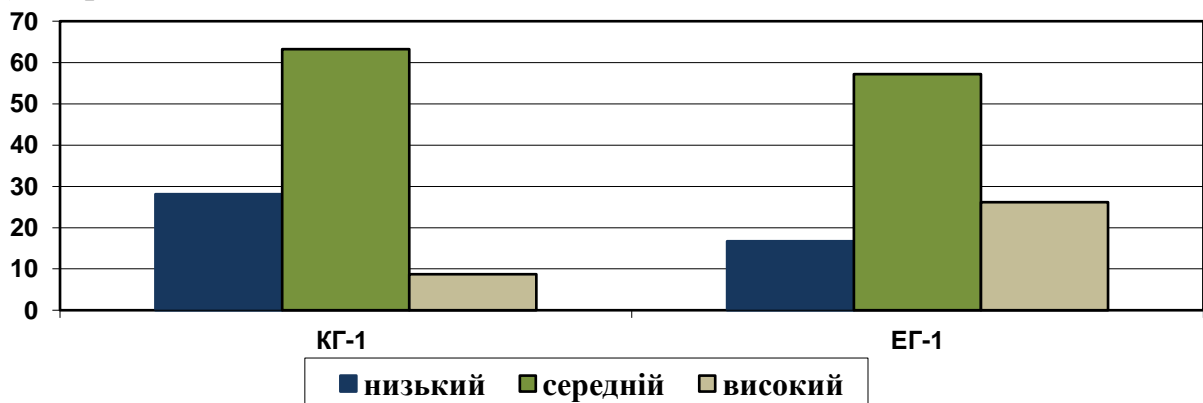


Рис. 2.6. Порівняння показників мотиваційного критерію для експериментальної та контрольної груп у рамках формувального експерименту

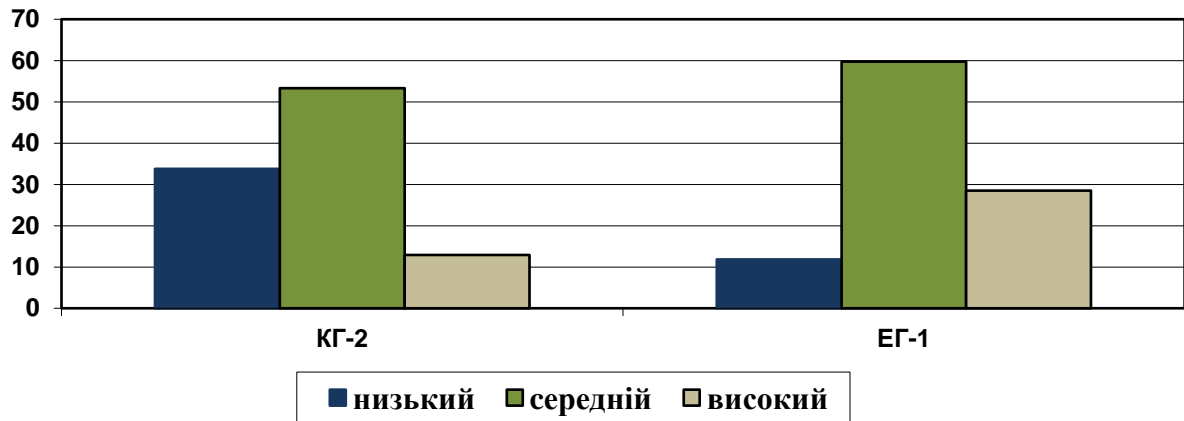


Рис. 2.7. Порівняння показників когнітивного критерію експериментальної та контрольної груп у рамках формувального експерименту

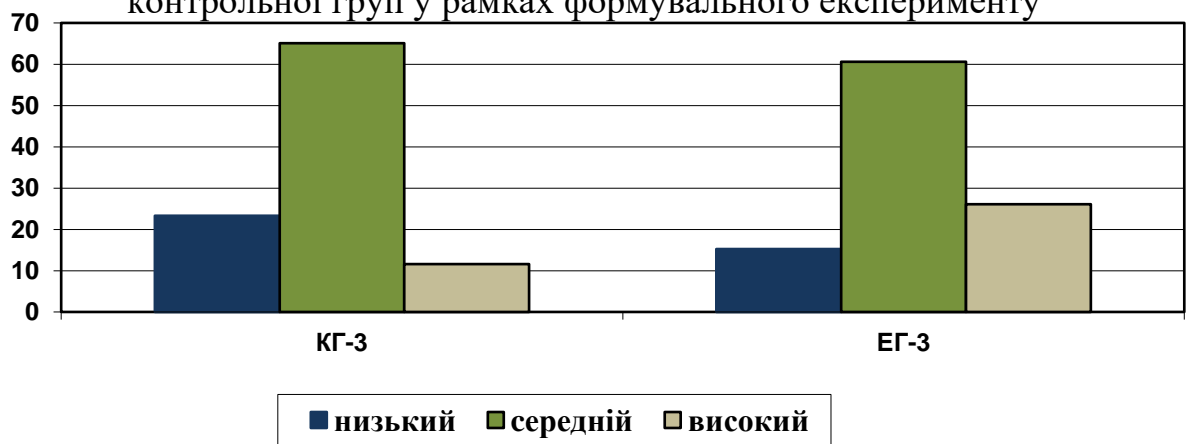


Рис. 2.8. Порівняння показників операційного критерію експериментальної та контрольної груп у рамках формувального експерименту

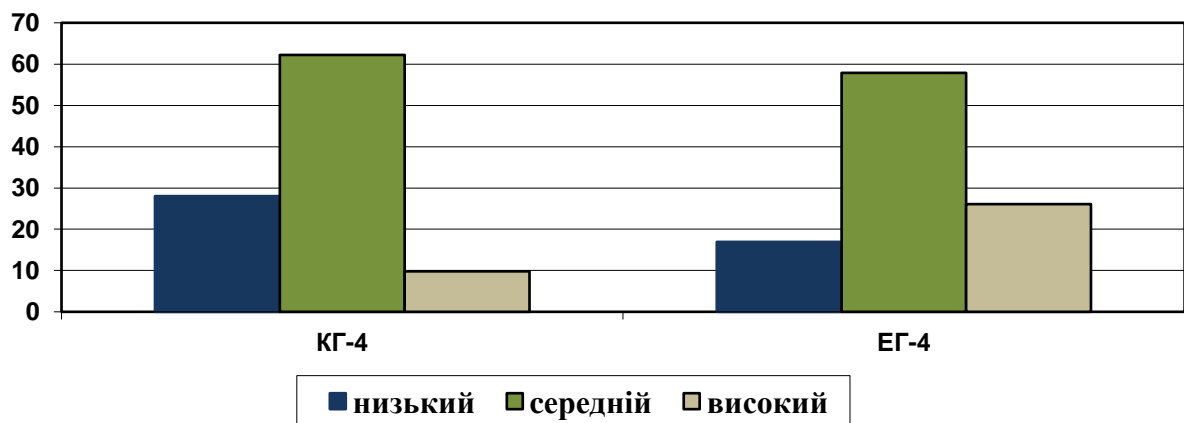


Рис. 2.9. Порівняння показників рефлексивного критерію експериментальної та контрольної груп у рамках формувального експерименту

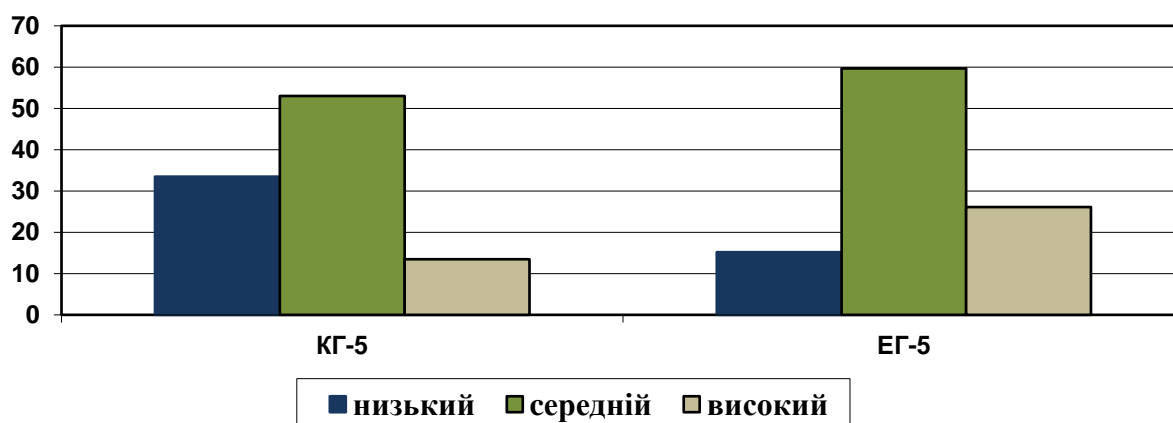


Рис. 2.10. Порівняння показників творчого критерію експериментальної та контрольної груп у рамках формувального експерименту

На рис. 2.6 – 2.10 уведено позначення: КГ-1, КГ-2, КГ-3, КГ-4, КГ-5 – показники критеріїв: мотиваційного, когнітивного, операційного, рефлексивного та творчого (контрольна група), ЕГ-1, ЕГ-2, ЕГ-3, ЕГ-4, ЕГ-5 – показники критеріїв: мотиваційного, когнітивного, операційного, рефлексивного та творчого (експериментальна група).

Як свідчать результати дослідження, студенти груп зазнали змін відповідно до виділених нами показників критеріїв. Для установлення загальних тенденцій дослідження подаємо узагальнені статистичні данні. Якісний аналіз змін показників, які відбулися за кожним критерієм окремо, представимо далі.

Перш за все зазначимо, що в процесі університетської підготовки значно зменшено кількість майбутніх учителів, які відносимо до низького рівня за критеріями дослідження. У контрольній групі було 39,6 %, стало 29,3 %, в експериментальній – відповідно 37,4 % і 15,2 %. У процесі формувального експерименту збільшилася кількість респондентів контрольної групи, яких ми відносимо до середнього та високого рівнів. Зафіксовано таку динаміку: середній рівень (було – 51,3 %, стало – 59,4 %), високий рівень (було – 9,1 %, стало – 11,3 %); для експериментальної – середній рівень (було – 54,1 %, стало – 59,0 %), високий рівень (було – 8,5 %, стало – 25,8 %).

Відтак, зазначимо, що в процесі фахової підготовки дві групи мають певні зміни (див. рис. 2.11, 2.12).

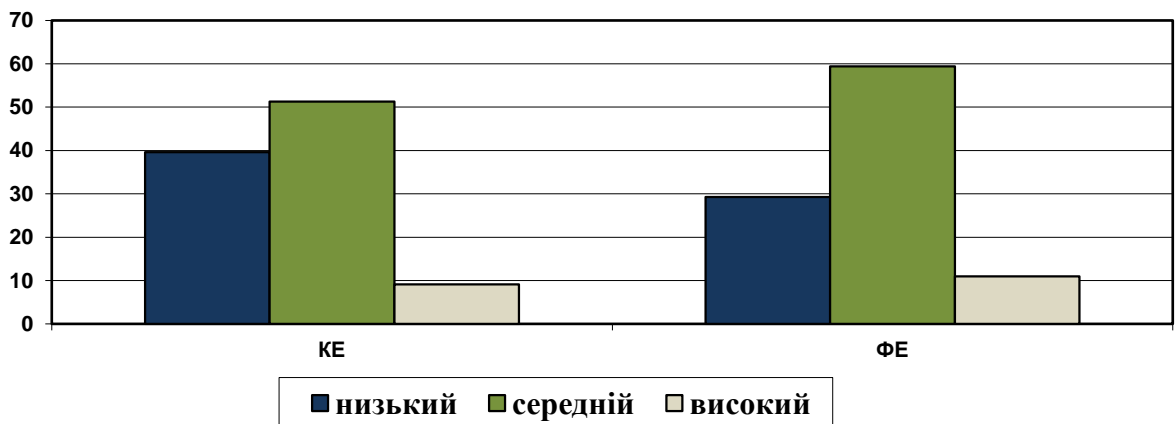


Рис. 2.11. Порівняння показників контрольної групи на різних етапах дослідження

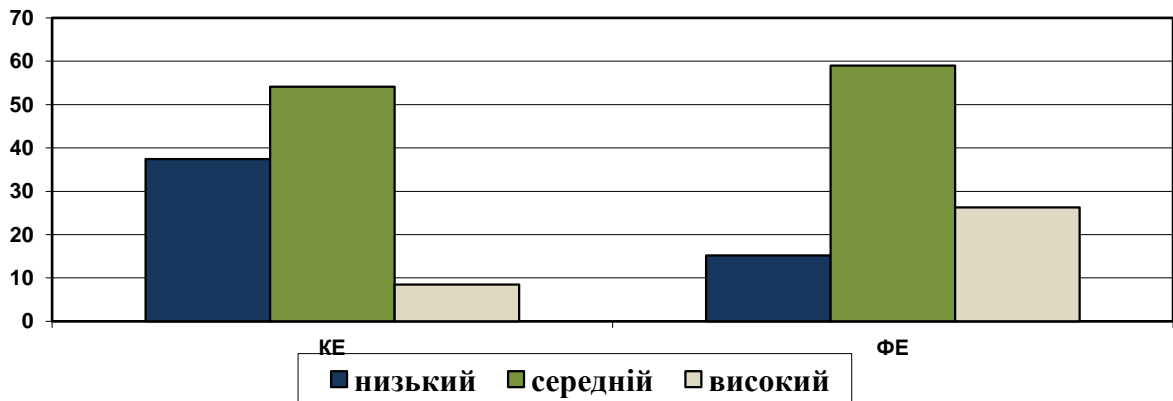


Рис. 2.12. Порівняння показників експериментальної групи на різних етапах дослідження

На рис. 2.11, 2.12 уведено позначення: КЕ – констатувальний експеримент, ФЕ – формувальний експеримент.

З метою доведення того, що процес формування готовності майбутніх учителів за умови його організації як педагогічна технологія є ефективним, важливо підтвердити наступне: контрольна та експериментальна групи за своїми показниками статистично достовірно є різними; зміни, які ми маємо в експериментальній групі наприкінці дослідження, є статистично вагомими відповідно до початку експерименту. Для розв'язання першого завдання ми здійснили порівняння статистичних даних за допомогою критерію Пірсона  $\chi^2$ .

Таблиця 2.4

**Розрахунок зіставлення показників контрольної й експериментальної груп за критерієм Пірсона  $\chi^2$**

№	Емпірична частота	Теоретична частота	$f_{емп} - f_m$	$(f_{емп} - f_m)^2$	$(f_{емп} - f_m)^2 / f_m$
1	29,3	22,25	7,05	49,7	2,234
2	15,2	22,25	-7,05	49,7	2,234
3	59,4	59,2	0,2	0,04	0,001
4	59,0	59,2	-0,2	0,04	0,001
5	11,3	18,55	-7,25	52,56	2,833
6	25,8	18,55	7,25	52,56	2,833
Суми	200	200	-	-	10,136

Для кількості ступенів свободи  $\nu = 2$   $\chi_{кр}^2 = \begin{cases} 5,991, p \leq 0,05 \\ 9,21, p \leq 0,01 \end{cases}$ ,  $\chi_{емп}^2 > \chi_{кр}^2$ , відтак,

розбіжності між розподілами для контрольної та експериментальної групи є статистично достовірними.

У результаті дослідження важливо було встановити не тільки те, що групи в цілому відрізняються, а й зафіксувати зміни в розрізі рівнів сформованості готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього простору. Далі ми здійснили розрахунки через критерій Фішера  $\phi^*$  (див. Табл. 2.5 – 2.7).

Таблиця 2.5

**Порівняння показників за низьким рівнем для контрольної та експериментальної груп за критерієм Фішера  $\phi^*$**

Групи	«Є ефект», %	«Немає ефекту», %
КГ	29,3	70,7
ЕГ	15,2	84,8

Ми отримали  $\phi_{емп}^* = 7,676$ ,  $\phi_{кр}^* = \begin{cases} 1,64, p \leq 0,05 \\ 2,31, p \leq 0,01 \end{cases}$ ,  $\phi_{емп}^* > \phi_{кр}^*$ , отже, кількість

студентів контрольної групи, які мають низький рівень сформованості готовності, більше кількості студентів експериментальної групи.

Таблиця 2.6

**Порівняння показників за середнім рівнем для контрольної та експериментальної груп за критерієм Фішера  $\phi^*$**

Групи	«Є ефект», %	«Немає ефекту», %
КГ	59,4	30,6
ЕГ	59,0	31,0

За розрахунками  $\phi_{емп}^* = 0,06$ ,  $\phi_{кр}^* = \begin{cases} 1,64, p \leq 0,05 \\ 2,31, p \leq 0,01 \end{cases}$ ,  $\phi_{емп}^* < \phi_{кр}^*$ , отже, кількість

студентів контрольної групи, які мають середній рівень сформованості готовності, не більше кількості студентів експериментальної групи.

Таблиця 2.7

**Порівняння показників за високим рівнем для контрольної та експериментальної груп за критерієм Фішера  $\phi^*$**

Групи	«Є ефект», %	«Немає ефекту», %
КГ	11,3	88,7
ЕГ	28,5	71,5

Маємо  $\phi_{емп}^* = 3,111$ ,  $\phi_{кр}^* = \begin{cases} 1,64, p \leq 0,05 \\ 2,31, p \leq 0,01 \end{cases}$ ,  $\phi_{емп}^* > \phi_{кр}^*$ , отже, кількість студентів

експериментальної групи, які мають високий рівень сформованості готовності, більше кількості студентів контрольної групи.

Отже, за результатами формувального експерименту ми здійснили порівняння контрольної та експериментальної груп й довели, що зазначені групи не є рівноцінними.

У педагогічних дослідженнях традиційно з'ясовують, що в результаті дії різних факторів (так, упровадження педагогічної технології) у вимірюваних показниках відбуваються зміни, які є статистично значущими. Тому наступним кроком дослідження стало порівняння показників груп, що були отримані в рамках констатувального й формувального експериментів (див. Табл. 2.8, 2.9).

Таблиця 2.8

**Розрахунок зіставлення показників на костатувальному та  
формульальному експериментах за критерієм Пірсона  $\chi^2$   
(контрольна група)**

№	Емпірична частота	Теоретична частота	$f_{емп} - f_m$	$(f_{емп} - f_m)^2$	$(f_{емп} - f_m)^2 / f_m$
1	39,6	34,45	5,15	26,52	0,77
2	29,3	34,45	-5,15	26,52	0,77
3	51,3	55,35	-4,05	16,4	0,296
4	59,4	55,35	4,05	16,4	0,296
5	9,1	10,2	-1,1	1,21	0,119
6	11,3	10,2	1,1	1,21	0,119
Суми	200	200	-	-	2,37

Для кількості ступенів свободи  $\nu = 2$   $\chi_{кр}^2 = \begin{cases} 5,991, p \leq 0,05 \\ 9,21, p \leq 0,01 \end{cases}$ ,  $\chi_{емп}^2 < \chi_{кр}^2$ , отже,

зміни в показниках для контрольної групи не є статистично вагомими.

Таблиця 2.9

**Розрахунок зіставлення показників на костатувальному та  
формульальному експериментах за критерієм Пірсона  $\chi^2$   
(експериментальна група)**

№	Емпірична частота	Теоретична частота	$f_{емп} - f_m$	$(f_{емп} - f_m)^2$	$(f_{емп} - f_m)^2 / f_m$
1	37,4	26,3	11,1	123,21	4,685
2	15,2	26,3	-11,1	123,21	4,685
3	54,1	56,55	-2,45	6	0,106
4	59,0	56,55	2,45	6	0,106
5	8,5	17,15	-8,65	74,82	4,363
6	25,8	17,15	8,65	74,82	4,363
Суми	200	200	-	-	18,308

Для кількості ступенів свободи  $\nu = 2$   $\chi_{кр}^2 = \begin{cases} 5,991, p \leq 0,05 \\ 9,21, p \leq 0,01 \end{cases}$ ,  $\chi_{емп}^2 > \chi_{кр}^2$ , отже,

зміни в показниках для експериментальної групи є статистично вагомими.

Ми показали вагомість змін в експериментальній групі порівняно з

контрольною, переходимо до якісного аналізу результатів формувального експерименту.

Розглядаючи мотиваційний критерій, зазначимо, що в експериментальній групі майже в 3 рази збільшено кількість майбутніх учителів з високим рівнем показників (було – 8,2 %, стало – 26,1 %) і більше ніж у 2 рази зменшено їхню кількість із низьким рівнем (було – 40,2 %, стало – 16,7 %). У контрольній групі зміни також відбулися, але не такі помітні. Установлено, що переважна більшість студентів (63,2 %) мають середній рівень показників (було – 46,6 %). Зменшено кількість осіб з низьким рівнем показників (було – 44,0 %, стало – 28,1 %), що, безсумнівно, є позитивною тенденцією. Кількість осіб з високим рівнем показників знижено (було – 9,4 %, стало – 8,7 %).

У більшості представників експериментальної групи зацікавлене ставлення до роботи в умовах поліетнічного освітнього простору, вони вважають її важливою для свого майбутнього, мають пізнавальний інтерес на підставі особистісних потреб, глибоку переконаність у значущості поліетнічного освітнього простору, знань його специфіки. Студенти розуміють поліетнічне освітнє середовище як позитивне явище, намагаються покращити власний полікультурний рівень, рівень батьків учнів. Вони позитивно ставляться до різних національних меншин, проявляють людяність, толерантність, виваженість, створюють умови для розвитку особистості в умовах багатонаціонального суспільства.

Як показує практика, студенти самостійні у виборі навчальних завдань, наполегливі у подоланні труднощів при роботі з ними, допомагають іншим студентам. Респонденти активні у самоствердженні, саморозвитку, у них є особистісний смисл в поліетнічній освіті. Вони беруть активну участь у культурно-розважальних заходах і науковій роботі, повністю задоволені власною навчальною роботою, прагнуть досягти в ній вагомих результатів, успіхів, розуміють цінність освіти.

Аналіз показників мотиваційного критерію підтверджує теоретичні



висновки про те, що мотиваційна сфера особистості зумовлює формування професійної готовності. Відтак, мотиваційну складову технології формування готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього простору ми розглядаємо як системоутворювальну в процесі фахової підготовки студентів.

Наприкінці формувального експерименту ми також попросили студентів здійснити ранжування цінностей багатонаціонального освітнього середовища. З'ясовано, що більшість студентів мають диференційовану структури цінностей, сприймають більшість цінностей як однаково важливі. Порівняно з констатувальним експериментом підвищено значущість цінностей у загальній структурі цінностей: розвиток (було – 3,4 %, стало – 9,4 %), пізнання (було – 3,0 %, стало – 12,1 %), творчість (було – 2,3 %, стало – 8,4 %).

Варто зазначити, що майже відсутні студенти, які мають яскраво виражений низький рівень сформованості морально-ціннісних орієнтацій, що простежується у відповідях на запитання про поняття народної педагогіки та освіти національних меншин. Більшість студентів розуміють, що ці поняття означають, в чому проявляються, не мають труднощів при визначенні в ієрархії цінностей поліетнічної освіти.

Аналізуючи когнітивний критерій, констатуємо ідентичні тенденції до попереднього. Так, майже в 2,5 рази збільшено кількість респондентів експериментальної групи, які мають високий рівень показників (було – 11,2 %, стало – 28,5 %), а також майже в три рази зменшено кількість осіб із низьким рівнем показником критеріїв (було – 37,7 %, стало – 11,8 %). Відмітимо, що в контрольній групі позитивні зміни присутні, але вони не є статистично значущими: низький рівень – було – 38,8 %, стало – 33,8 %, високий рівень – було – 10,2 %, стало – 12,9 %.

Доведено, що студенти мають міцні знання про специфіку роботи в школах національних меншин, знайомі з особливостями поліетнічного освітнього середовища. У них наявний інтерес до здобуття педагогічних знань на заняттях і в межах педагогічної практики. Вони зацікавлені активною

роботою з батьками учнів шкіл національних меншин. Установлено, що респонденти експериментальної групи розуміють загальні засади роботи в умовах поліетнічного освітнього простору (базові поняття, тенденції, механізми реалізації тощо), сучасні педагогічні технології фахові інновації, особливості професійної діяльності викладачів у межах багатоосвітнього освітнього середовища.

У процесі бесід зі студентами встановлено, що частково вдалося подолати деякі проблеми: відсутність спеціальної літератури з питань багатонаціонального освітнього середовища (створення он-лайн бібліотеки, розроблення електронного навчального курсу тощо); відрив освітнього процесу в університеті від практичної діяльності вчителя, відсутність достатньої підтримки з боку науково-педагогічних працівників у контексті підготовки студентів до роботи в поліетнічному освітньому середовищі (упровадження спеціально розробленої нами педагогічної технології) та ін.

Позитивна динаміка, на думку викладачів, пов'язана зі збільшенням кількості годин для спеціальної підготовки студентів, підвищенням інтересу, зацікавленості майбутніх учителів проблемами багатонаціонального освітнього середовища тощо.

У процесі опитування студентів також з'ясовано, що особливий інтерес в процесі професійної підготовки мали питання, пов'язані з виявленням впливу особливостей сімей національних меншин на процес навчання та виховання учнів; розробленням форм і методів взаємодії школи з батьками учнів національних меншин, у т. ч. використовуючи позитивний зарубіжний досвід; подоланням нетолерантного ставлення певної кількості учнів до представників низки національних меншин (ромів, арабів, азербайджанців, туркменів та ін.) через наявність сталих негативних стереотипів про зазначені меншини.

Інший критерій – операційний. У студентів контрольної та експериментальної груп наявні позитивні зрушення. Зафіксовано статистично достовірне збільшення кількості майбутніх учителів експериментальної групи,

які оцінені за високим рівнем показника (було – 7,1 %, стало – 24,2 %), зменшення – за низьким рівнем (було – 35,5 %, стало – 15,2 %), а також статистично недостовірне збільшення кількості осіб контрольної групи, які оцінені за високим рівнем показником (було – 8,2 %, стало – 11,6 %), зменшення – за низьким рівнем (було – 37,4 %, стало – 23,3 %).

Ми довели, що більшість представників експериментальної групи володіють необхідними практичними навиками та вміннями щодо роботи в умовах поліетнічного освітнього простору, у т. ч. уміннями працювати з багатокультурним дитячим колективом, запобігати виникненню в освітньому середовищі непорозумінь на етнічному ґрунті; уміють взаємодіяти з батьками учнів в поліетнічному середовищі. Студенти заради наукового результату беруть активну участь у науково-дослідній роботі кафедр і заходах змагального характеру (конкурси наукових робіт, олімпіади, виставки), виступають на наукових конференціях і семінарах, активно й зацікавлено обговорюють результати науково-дослідних проектів, можуть самостійно ставити педагогічні завдання, мають наполегливість у подоланні труднощів під час роботи з ними, активні в самовдосконаленні (бажання бути не гірше за інших, прагнення до лідерства, саморозвитку).

Студенти вміють оцінювати та забезпечувати ефективність колективної роботи, управляти стратегічним розвитком команди в процесі професійної діяльності. Вони проявляють самостійність у виборі професійних завдань, наполегливість у подоланні труднощів для їх вирішення. Респонденти активні у самовдосконаленні (бажання бути не гірше за інших, прагнення до лідерства, саморозвитку).

Як свідчать результати експерименту, високі рівні сформованості показників операційного критерію сформувались під впливом інноваційних форм і методів реалізації технології (тренінгові методики: «Національність не обирають», «Життя в поліетнічному регіоні», ділові ігри: «Кухня народів світу», «Пісні і танці народів світу», евристичні бесіди, дискусії «Подолання етнічних стереотипів», кейс-вправи «Роль сім'ї в утвердженні

загальнолюдської моралі», проектна робота тощо на засадах партнерської взаємодії, що сприяє формуванню навичок критичного мислення, активної пізнавальної діяльності, загальних і спеціальних (фахових, предметних) компетентностей тощо). Саме вони були спрямовані на подолання труднощів, виявлених у межах констатувального етапу експерименту: підвищення рівня знань із наступних тем: етнокультурна політика держави; національна самосвідомість і егоцентризм; культура міжнаціонального спілкування.

Розглядаючи рефлексивний критерій, зазначимо, що в експериментальній групі понад у 3 рази збільшено кількість майбутніх учителів з високим рівнем показників (було – 7,0 %, стало – 25,2 %) і більше ніж у 2 рази зменшено їхню кількість із низьким рівнем (було – 35,8 %, стало – 16,9 %). У контрольній групі зміни також зафіксовано, але вони не є вагомими. Насамперед зазначимо, що переважна більшість респондентів (62,2 %) мають середній рівень показників (було – 54,1 %). Зменшено кількість осіб з низьким рівнем показників (було – 37,6 %, стало – 28,0 %), що, безсумнівно, є позитивно тенденцією. Кількість осіб з високим рівнем показників підвищено, але не так стрімко, порівняно з експериментальною групою (було – 8,3 %, стало – 9,8 %).

У більшості представників експериментальної групи розвинуто вміння планувати власну діяльність, бачити допущені помилки й недоліки. Студенти можуть їх коректувати (сформовані навички самоаналізу, наявні навички самокорекції). Респонденти адекватно оцінює свою готовність до роботи в школах національних меншин, спроможні її вдосконалювати, вони відчують потребу у самовдосконаленні, усвідомлюють необхідність оволодіння спеціальними прийомами діяльності. Як показує практика, студенти пов'язують отримані знання з майбутньою професійною діяльністю в багатонаціональному освітньому просторі, критично ставиться до власних можливостей і здібностей, мають прагнення до самоосвіти.

Останній критерій, який ми розглядаємо, творчий. Як і в попередньому випадку, в експериментальній групі майже в 2,5 рази збільшено кількість

студентів з високим рівнем показників (було – 8,8 %, стало – 25,1 %) і більше ніж у 2,5 рази зменшено їхню кількість із низьким рівнем (було – 37,9 %, стало – 15,2 %). У контрольній групі також відбулися певні зміни. Так, переважна більшість респондентів (53,0 %) мають середній рівень показників (було – 50,6 %). Зменшено кількість осіб з низьким рівнем показників (було – 40,1 %, стало – 33,5 %), що, безсумнівно, є позитивною тенденцією. Кількість осіб з високим рівнем показників підвищено, але не так стрімко, порівняно з експериментальною групою (було – 9,3 %, стало – 13,5 %).

Як встановлено за результатами формувального експерименту, більшість студентів мають яскраво виражені творчі здібності в контексті роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Вони проявляють ініціативу й самостійність, активність, наполегливість у діяльності, яка приваблює. Мають відповідальність за рішення, прийняті в нестандартній ситуації, прагнуть до змін та інновацій. Респонденти професію вчителя вважають творчою, у запропонованих завданнях віддає перевагу творчим. Вони здатні до створення власного творчого продукту в умовах багатонаціонального освітнього середовища. Цей критерій яскраво засвідчує, як саме змінюється особистість майбутнього вчителя – від початківця – до творця, від традиційного використання знань, умінь і навичок – до аналізу та критичного мислення.

У результаті дослідження нами була вивчена думка різних категорій опитуваних щодо необхідності спеціальної підготовки студентів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Як ми з'ясували в межах констатувального експерименту, науково-педагогічні та педагогічні працівники переважно відчують значущість професійної підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного середовища (88,5 % і 66,5 % відповідно). Варто підкреслити позитивну динаміку серед студентства, що яскраво свідчить про результативність нашої технології. Так, ідею дослідження підтримує 88,5 % магістрантів (було – 49,8 %), а також 49,9 % студентів I – II курсів (було – 23,2 %), див. рис. 2.13.

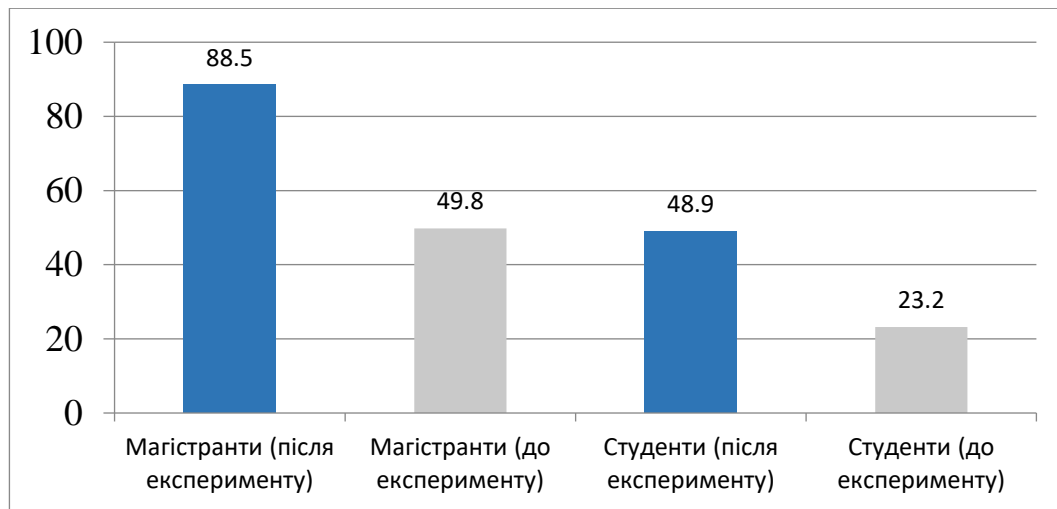


Рис. 2.13. Розподіл думок щодо необхідності спеціальної підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища

Отримавши кількісні й якісні результати формувального експерименту, ми розробили реальну модель майбутнього вчителя гуманітарних спеціальностей, який готовий працювати в школі національних меншин. Як і в межах констатувального експерименту модель подано в 5-мірній системі координат (рис. 2.14).



Рис. 2.14. Модель реальної готовності майбутнього вчителя гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища

У результаті опитування науково-педагогічних працівників здійснено

ранжування найбільш значущих факторів (їх знання, розуміння, можливість використовувати в освітньому процесі), що сприяють успішній роботі вчителя в поліетнічному освітньому просторі (від найбільш до найменш значущих). Певного покращення, порівняно з констатувальним етапом експерименту, мають наступні: родина; традиції, звички, обряди; історична пам'ять. Зазначимо, що саме на ці фактори ми звертали увагу при розробленні авторської педагогічної технології.

Останнє, але принципове питання, яке нас цікавило в межах формульовального експерименту – виявити ті галузі знань, які відповідно до свого змісту мають найбільший потенціал щодо формування в студентів готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Для цього ми здійснили опитування студентів і порівняли їх погляди з думками викладачів (рис. 2.15).

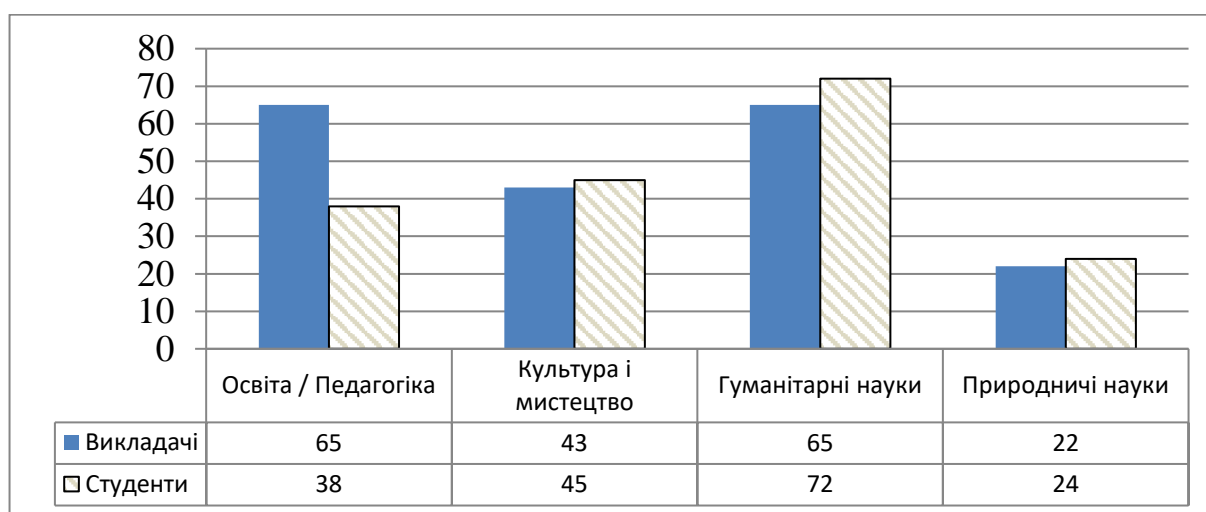


Рис. 2.15. Розподіл думок викладачів і студентів щодо потенціалу галузей знань у контексті формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища (%)

Так, більшість студентів (72 %) вважають, що саме галузь знань «Гуманітарні науки» має найбільший потенціал щодо формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Цікаво, що ці данні перегукуються із думкою викладачів (65 %), що якнайкраще підтверджують гіпотезу дослідження, що саме гуманітарні спеціальності ґрунтуються на емоційному сприйнятті особою подій, фактів,

поглядів, сприяють перетворенню навчального матеріалу в особистісні цінності, які визначають ставлення студентів до духовних, культурних, професійних надбань національних меншин.

Зазначимо, що в процесі реалізації дослідження вдалося частково розв'язати або намітити шляхи вирішення проблем, які ми окреслили в підрозділі 1.3:

- через відповідну педагогічну технологію обґрунтовано стратегію та тактику підготовки вчителів до роботи в умовах багатонаціонального освітнього простору, багатокультурного сучасного суспільства, зокрема, до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, у тому числі на засадах міжкультурної толерантної взаємодії;

- розкрито можливості університетської підготовки для забезпечення наступності, послідовності та безперервності освітнього процесу в контексті підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища із використанням позитивного досвіду зарубіжних країн у вирішенні зазначеної проблеми, а також виявленого потенціалу гуманітарних дисциплін;

- підвищено у низки науково-педагогічних працівників і багатьох випускників університетів інтересу до поліетнічної освіти, покращено ставлення до спільного навчання учнів різних національностей, до багатонаціонального освітнього середовища, підвищено мотивацію щодо розуміння цінностей багатонаціональної освіти, сформовано практичні навички роботи в поліетнічному освітньому середовищі;

- набуття студентами системних знань про сутність освіти національних меншин, зокрема про використання культурних і історичних традицій національних меншин в навчанні й вихованні, знань їхньої культури, національно-духовного багатства національностей різних регіонів країни, достатня окресленість перспектив роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, достатній рівень готовності до подолання психолого-



педагогічних бар'єрів на шляху підготовки до роботи в багатонаціональному освітньому середовищі тощо.

Наукове обґрунтування, змістовна розробка та впровадження педагогічної технології підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища діяльності дозволяє нам зробити наступні висновки:

1. У результаті педагогічного експерименту більшість осіб з експериментальної групи досягли високого та середнього рівня готовності. Так, у більшості студентів зацікавлене ставлення до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, вони вважають її важливою для свого майбутнього, мають пізнавальний інтерес на підставі особистісних потреб, глибоку переконаність у значущості поліетнічного освітнього простора, знань його специфіки. Студенти розуміють поліетнічне освітнє середовище як позитивне явище, намагаються покращити власний полікультурний рівень, рівень батьків учнів. Вони позитивно ставляться до різних національних меншин, проявляють людяність, толерантність, виваженість, створюють умови для розвитку особистості в умовах багатонаціонального суспільства. Студенти мають міцні знання про специфіку роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, знайомі з особливостями поліетнічного освітнього середовища. У них наявний інтерес до здобуття педагогічних знань на заняттях і в межах педагогічної практики. Вони зацікавлені активною роботою з батьками учнів в умовах поліетнічного освітнього середовища.

2. Більшість представників експериментальної групи володіють необхідними практичними навиками та вміннями щодо роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, у т. ч. уміннями працювати з багатокультурним дитячим колективом, запобігати виникненню в освітньому середовищі непорозумінь на етнічному ґрунті; уміють взаємодіяти з батьками учнів в поліетнічному середовищі. У студентів розвинуто вміння планувати власну діяльність, бачити допущені помилки й недоліки. Студенти можуть їх коректувати (сформовані навички самоаналізу, наявні навички самокорекції).

Респонденти адекватно оцінює свою готовність до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, спроможні її вдосконалювати, вони відчують потрібність у самовдосконаленні, усвідомлюють необхідність оволодіння спеціальними прийомами діяльності. Як показує практика, студенти пов'язують отримані знання з майбутньою професійною діяльністю в багатонаціональному освітньому просторі, критично ставиться до власних можливостей і здібностей, мають прагнення до самоосвіти.

Як встановлено за результатами формувального експерименту, більшість студентів мають яскраво виражені творчі здібності в контексті роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Вони проявляють ініціативу й самостійність, активність, наполегливість у діяльності, яка приваблює.

## **Висновки до розділу 2**

1. На підставі розроблення концепції дослідження як сукупності 5 теоретичних положень встановлено, що педагогічна технологія є провідним рушієм сучасного наукового пізнання. Технологію формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища ми розуміємо як взаємопов'язану сукупність засобів, форм та методів освітнього процесу, що об'єднані загальною метою функціонування та єдністю здійснення, яка реалізує педагогічний вплив на підготовку майбутніх учителів до роботи в умовах сучасного багатонаціонального соціуму та гарантує досягнення кінцевого результату дослідження. Технологію подано у вигляді чотирьох блоків: цільового, теоретико-методологічного, організаційно-змістового та діагностико-результативного. Побудову технології реалізовано з урахуванням методологічних підходів (системного, особистісно зорієнтованого, компетентнісного, гуманістичного, діяльнісного, культурологічного), закономірностей, принципів (гуманізації, гуманітаризації, науковості, доступності і посиленості, безперервності,

інтегративності, наступності та перспективності, практичної спрямованості, наочності, інтеграції навчальної та науково-дослідної діяльності студентів, культурологічно-пов'язаного навчання, світоглядного взаєморозуміння, діалогічної взаємодії викладачів і студентів).

2. Розроблено змістовий компонент педагогічної технології. Оновлено зміст навчальних дисциплін: «Історія України», «Етнопедагогіка», «Вікова та педагогічна психологія», «Релігієзнавство», «Історія педагогіки», «Педагогічні технології», «Культурологія» у контексті вивчення знань народної педагогіки, у т. ч. художньо-літературних творів, краєзнавчого історичного матеріалу, окремих традицій, звичаїв тощо. Подано діяльність університетських Центрів розвитку компетентностей, що спрямована на підвищення якості професійної підготовки на основі компетентнісного підходу, навчання заснованого на практичній діяльності та дослідженнях. Розроблено дисципліну за вибором: «Поліетнічний освітній простір», метою якої є ознайомлення майбутніх учителів з культурою, мистецтвом, релігією, традиціями, побутом національних меншин України, формування готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Оновлено зміст педагогічної практики на науково-дослідній роботі студентів.

3. Виділено етапи впровадження педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища: орієнтаційно-мотиваційний, діяльнісний, оцінно-рефлексивний. У межах зазначених етапів подано відповідні методи: організації та реалізації освітньої діяльності, стимулювання та мотивації, контролю, творчої активності, інтерактивний, а також форми: тренінгові методики, ділові ігри, евристичні бесіди, дискусії, кейс-вправи, проектна робота тощо. У рамках етапів використано навчальну інформацію, що розкриває наступні блоки знань: світоглядні передумови розвитку освіти національних меншин як міждисциплінарного педагогічного феномену; історико-педагогічні витоки підготовки педагогів до роботи в закладах освіти національних меншин у вітчизняній та зарубіжній педагогічній теорії та практиці; теорія та практика

підготовки майбутніх педагогів до роботи в ЗДО, ЗЗСО національних меншин; використання етнопедагогіки в освітньому процесі ЗВО; організація навчально-виховного процесу в закладах освіти національних меншин.

У результаті реалізації експерименту більшість осіб із експериментальної групи дістали високого та середнього рівнів готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Аналіз експериментальних даних дозволив нам довести наступне: контрольна та експериментальна групи за своїми показниками достовірно відрізняються; зміни, що є у експериментальній групі наприкінці дослідження, є статистично вагомими порівняно з констатувальним експериментом, що є підтвердженням того, що формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища за умов її організації як педагогічна технологія, є ефективним.

Матеріали, які ввійшли до розділу, опубліковано автором у наукових статтях і матеріалах конференцій: [114; 119; 120; 125 – 128; 130].

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертації подано теоретичне узагальнення та практичне розроблення вагової проблеми формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього простору, що полягало в науковому обґрунтуванні, розробленні та експериментальній перевірці авторської педагогічної технології, яка уможлиблює ефективність дослідження.

1. Аналіз філософської, соціологічної, історичної, психологічної літератури, що розкриває світоглядні передумови розвитку поліетнічної освіти як міждисциплінарного педагогічного феномену дозволив установити, що підготовка вчителя до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища корелює з проблемами національної ідентичності особистості, виховання етнічної толерантності, культури міжнаціонального спілкування, попередження міжетнічних конфліктів, а також подолання негативних етнічних стереотипів.

Установлено, що підготовка майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища є тим своєрідним стрижнем педагога, що характеризує його загальнокультурні, психолого-педагогічні, професійні, етнокультурні компетентності, що відповідають загальнолюдським та етнонаціональним цінностям, потребам суспільства та дозволяють здійснювати освітню та виховну діяльність у середній школі відповідно до етнопедагогічних традицій та етнокультурних цінностей конкретного регіону України.

2. Подано авторське трактування готовності майбутнього вчителя до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, під якою ми розуміємо інтегративну якість особистості, що характеризується: наявністю потреби особистості в етнічній толерантності, культурі міжнаціонального спілкування, попередженні міжетнічних конфліктів, подоланні негативних етнічних

стереотипів; високим рівнем оволодіння знаннями, необхідними для продуктивної та творчої самореалізації майбутнього педагога в багатонаціональному суспільстві; сформованістю умінь та особистісних якостей, що дозволяють здійснювати взаємодію з представниками різних національностей, ураховуючи їх цінності, з повагою ставитися до міжкультурних відмінностей та будувати міжкультурний діалог. Визначено структуру готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, яка містить наступні компоненти: мотиваційний, когнітивний, операційний, рефлексивний і творчий, наявність зв'язків між ними дозволяє розглядати готовність як системне утворення.

Процес формування готовності розглянуто в контексті професійної підготовки студентів гуманітарних спеціальностей. Доведено, що сучасна гуманітарна вища та середня освіта об'єднує людей, є толерантною за своїми характеристиками. До цінностей гуманітарної освіти відносять здібності людини розуміти та шанувати культури різних епох і народів, вміло користуватися словом для взаємодії, співробітництва. Сучасна модель фахової підготовки в університеті передбачає студентоцентрований підхід, а гуманітарні дисципліни надають можливості до застосування презентації, дискусій, проєктів, аналізу наявних проблем у полікультурному освітньому середовищі. Все це проєктується на розвиток особистості майбутнього педагога, його компетентності у контексті засвоєння етнокультурних, загальнонаціональних, загальнолюдських цінностей і формування гуманітарної орієнтованої свідомості. Це уможливорює необхідні умови для самореалізації особистості в освіті, подальший розвиток особистісних та професійних здібностей, що є необхідними для ефективної майбутньої професійної діяльності в умовах поліетнічного освітнього середовища.

3. Розроблено критерії готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища: мотиваційний, когнітивний, операційний, рефлексивний, творчий, а також описати їхні показники (високий, середній, низький). У межах констатувального експерименту

виявлено, що більшість студентів мають середній, а також низький рівень готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Доведено статистично значущу кореляцію між обраними критеріями та розроблено ідеальну та реальну моделі готовності майбутнього вчителя до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

4. Установлено, що педагогічна технологія є провідним рушієм сучасного наукового пізнання. Під технологією формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища ми розуміємо взаємопов'язану сукупність засобів, форм та методів освітнього процесу, що об'єднані загальною метою функціонування та єдністю здійснення, яка реалізує педагогічний вплив на підготовку майбутніх учителів до роботи в умовах сучасного багатонаціонального соціуму та гарантує досягнення кінцевого результату дослідження. Технологію подано у вигляді блоків: цільового, теоретико-методологічного, організаційно-змістового та діагностико-результативного. Розроблено змістовий компонент педагогічної технології. Оновлено зміст навчальних дисциплін: «Історія України», «Етнопедагогіка», «Вікова та педагогічна психологія», «Релігієзнавство», «Історія педагогіки», «Педагогічні технології», «Культурологія» у контексті вивчення знань народної педагогіки, у т. ч. художньо-літературних творів, краєзнавчого історичного матеріалу, окремих традицій, звичаїв тощо. Подано діяльність університетських Центрів розвитку компетентностей, що спрямована на покращення якості фахової підготовки на основі компетентнісного підходу, навчання заснованого на практичній діяльності та дослідженнях. Розроблено дисципліну за вибором: «Поліетнічний освітній простір», метою якої є ознайомлення майбутніх учителів з культурою, мистецтвом, релігією, традиціями, побутом національних меншин України, формування готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Оновлено зміст педагогічної практики на науково-дослідній роботі студентів.

5. Виділено етапи впровадження педагогічної технології формування

готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища: орієнтаційно-мотиваційний, діяльнісний, оцінно-рефлексивний. У межах зазначених етапів подано відповідні методи: організації та реалізації освітньої діяльності, стимулювання та мотивації, контролю, творчої активності, інтерактивний, а також форми: тренінгові методики, ділові ігри, евристичні бесіди, дискусії, кейс-вправи, проектна робота тощо.

6. У результаті формувального експерименту більшість респондентів експериментальної групи дістали високого та середнього розвитку готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Аналіз експериментальних даних дозволив нам довести наступне: контрольна та експериментальна групи за своїми показниками статистично є різними; зміни, які є у осіб експериментальної групи наприкінці дослідження, є статистично значущими відповідно до констатувального експерименту. Це є підтвердженням того, що формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища за умов її організації як педагогічна технологія, є ефективним.

Проведене дослідження не вирішує всі аспекти наукової проблеми. До перспективних напрямків подальших дослідницьких пошуків відносимо розроблення проблеми формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього простору засобами неформальної та інформальної освіти.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєва О. Р. Соціалізація підлітків на основі художньо-естетичних традицій етнокультурної спільноти Донбасу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Луганськ, 2011. 22 с.
2. Амеліна С. М., Біла У. Д. Застосування тренінгів як одна з педагогічних умов формування міжкультурної компетентності майбутніх філологів. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія : Педагогіка, психологія, філософія*. 2018. Вип. 291. С. 11–15.
3. Амеліна С. М. Мови національних меншин у Австрії: статус, вивчення, мультилінгвізм. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. – № 67, Т.2. С. 12 – 28.
4. Амеліна С. М. Регіональні та мови національних меншин у системі освіти Німеччини. *Науковий журнал «Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія»*. 2020. – Вип. 2. С. 48 – 56.
5. Ананьян Е. Л. Полікультурне виховання учнів у гімназіях України (друга половина ХІХ – початок ХХ століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Полтава, 2008. 23 с.
6. Анафієва Е. Р. Формування орфоепічних навичок українського мовлення першокласників в умовах поліетнічного середовища : дис... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2006. 187 с.
7. Антонова О. Є. Вплив полікультурного середовища на розвиток обдарованості майбутніх педагогів. *Проблеми освіти: Збірник наукових праць*. Вінниця-Київ. 2015. Вип. 82. С. 27–32.
8. Атанов Г. О. Теорія діяльнісного навчання: навч. посіб. Київ : Кондор, 2007. 186 с.
9. Атрощенко Т. О. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів для роботи в поліетнічному регіоні. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер. : Педагогічні науки*. 2019. Вип. 1. С. 86–92.

10. Атрощенко Т. О. Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи: методичні рекомендації до вивчення спецкурсу для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» освітнього ступеня магістр. Мукачево : МДУ, 2017. 24 с.

11. Батечко Н. Г. Підготовка викладачів вищої школи в умовах магістратури: теоретико-методологічні засади. Київ : Едельвейс, 2014. 708 с.

12. Бахов І. С. Канадський мультикультуралізм: від схвалення до критики і фобії: монографія. Київ : Центр учбової літератури, 2016. 176 с.

13. Бахов І. С., Чернуха Н. М. Методологічні основи сучасної полікультурної освіти. *Трипільська цивілізація*. 2012. № 8. С. 37–40.

14. Бахов І. С. Педагогічна практика майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей у поліетнічному освітньому середовищі Канади і США. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 29. Том 1. С. 192–203.

15. Бахов І. С. Тенденції розвитку полікультурної освіти у професійній підготовці фахівців Канади і США: монографія. Київ : Центр учбової літератури, 2017. 320 с.

16. Бахов І. С., Головатий М. Ф. Роль масової культури в полікультурній освіті Канади. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв*. К. : Міленіум, 2019. Вип. 1. С. 9–14.

17. Березюк О. С. Формування етнокультурної компетентності особистості в системі професійного навчання. *Проблеми освіти: наук.-метод. зб.* Київ, 2015. Вип. 35. С. 37–41.

18. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. Москва : Педагогика, 1989. 192 с.

19. Білак М. В. Вплив поліетнічного середовища Закарпаття на розвиток полікультурної компетентності вчителя іноземних мов. *Молодий вчений*. 2017. № 1. С. 361–364.

20. Боднар М. Б. Етнопсихологія: навчальний посібник. Кременець : ВЦ КОГПІ, 2013. 288 с.
21. Бойко В. В. Психозенергетика. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 416 с.
22. Бойченко В. В. Полікультурне виховання молодших школярів у навчально-виховному процесі школи : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.07. Херсон, 2006. 20 с.
23. Бондар М. Б. Вплив рівня етнічної самоідентифікації на розвиток самоактуалізації студентської молоді. *Психологія. Збірник наукових праць Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова*. 2003. Вип. 19. С. 190–195.
24. Братко М. В. Освітнє середовище закладу вищої освіти як провідний чинник вищої освіти. Відкрита освіта: інноваційні технології та менеджмент: кол. монографія / за наук. ред. М. О. Кириченка, Л. М. Сергєєвої. Київ : Вид-во Ін-ту обдарованої дитини НАПН України, 2018. С. 237–249.
25. Братко М. В. Управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу: теорія і практика: монографія. Кам'янець-Подільський : «Аксіома», 2017. 424 с.
26. Бубнов Є. Г. Підготовка майбутніх учителів до політичного виховання молодших школярів в Автономній республіці Крим : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Ялта, 2009. 22 с.
27. Бугаєв С. Освіта національних меншин та народів: загальноукраїнський контекст. URL: [www.ciet.org.ua/docs/sbornik/231-233\\_bugaev.doc](http://www.ciet.org.ua/docs/sbornik/231-233_bugaev.doc).
28. Бугерко Я. М. Поліетнічні аспекти формування освітнього середовища. *Проблеми сучасної педагогічної освіти. Серія : Педагогіка і психологія*. Ялта : РВВ КГУ, 2011. Вип. 31. Ч. 1. С. 47–56.
29. Вашак О. О. Підготовка майбутніх вихователів до екологічного виховання дошкільників на засадах етнопедагогіки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2010. 22 с.

30. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: підруч. за модульно-рейтинг. системою навч. для студ. магістратури. Київ : Центр навч. л-ри, 2006. 384 с.

31. Войналович Л. П. Підготовка вчителів для шкіл національних меншин в Україні (20 – 30-ті рр. ХХ століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2011. 22 с.

32. Волков Г. Н. Этнопедагогика. Москва : Издательский центр «Академия», 1999. 168 с.

33. Волкова Н. П., Тарнопольський О. Б. Моделювання професійної діяльності у викладанні навчальних дисциплін у вишах: монографія. Дніпропетровськ : Дніпропетр. ун-т ім. А. Нобеля, 2013. 228 с.

34. Гаазькі рекомендації щодо прав національних меншин на освіту. URL: <http://www.osce.org/uk/hcnm/32194?download=true>.

35. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2006. 579 с.

36. Геркєрова О. М. Ідеї сімейного виховання на засадах єврейської етнопедагогіки (кінець ХІХ – початок ХХ століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Ялта, 2011. 22 с.

37. Гомонюк О. М. Розвиток етнопедагогічної культури майбутніх офіцерів у навчально-виховному процесі : автореф. дис. ... канд. військ.-спец. наук : 20.00.02. Хмельницький, 2001. 19 с.

38. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ, 1997. 375 с.

39. Гончарова І. С. Інтеграція змісту полікультурної підготовки майбутніх менеджерів туризму в освітньому процесі ВНЗ. *Education and pedagogical sciences*. 2017. № 2. С. 33–41.

40. Гора О. Методика дослідження рівня сформованості національної ідентичності студентів. *Педагогічні науки*. 2012. № 1. С. 91–101.

41. Гордійчук О. Є. Моральне виховання молодших школярів засобами етнопедагогіки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Тернопіль, 2008. 20 с.
42. Горчакова О. А. Особливості діяльності керівника в навчальному закладі з поліетнічним складом учнів. *e-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку»*. 2010. №1. URL: [http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog\\_editions\\_e-magazine\\_pedagogical\\_science\\_vypuski\\_n1\\_2010\\_st\\_7/](http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_vypuski_n1_2010_st_7/).
43. Грицак Н. Р. Полікультурна освіта як складова професійної підготовки майбутніх учителів зарубіжної літератури. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2018. № 5(86). С. 35–44.
44. Губа А. В. Теоретико-методичні засади формування управлінської культури вчителя – майбутнього менеджера освіти : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2010. 512 с.
45. Гулецька Я. Г. Полікультурна освіта студентської молоді в університетах США : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2008. 22 с.
46. Гуревич Р. С. Теорія і практика навчання в професійно-технічних закладах: монографія. Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. – 410 с.
47. Гуренко О. І. Полікультурна освіта майбутніх соціальних педагогів: теоретикометодичний аспект. Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2014. 588 с.
48. Гуренко О. І. Формування етнокультурної компетентності студентів педагогічного університету в умовах поліетнічного середовища : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2005. 20 с.
49. Давлекамова Г. В. Подготовка студентов педагогического вуза к изучению этнопедагогической среды в полинациональном регионе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Астрахань, 1998. 200 с.
50. Демченко О. Й. Теорія та практика сімейного виховання у Великій Британії (історико-педагогічний аспект) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 2001. 20 с.

51. Дерка Т. Г. Неперервна професійна підготовка фахівців фізичного виховання: акмеологічні засади: монографія. Київ : Видавництво ВП «Едельвейс», 2016. 528 с.

52. Джамаль Хабиб Алла. Модель межэтнической интеграции учащихся в системе образования Израиля : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Москва, 2004. 199 с.

53. Дикало В. І. Поліетнічне виховання молодших школярів на музичних традиціях Волині : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2014. 19 с.

54. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.

55. Докучаєва В. В. Проектування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому просторі. Луганськ : Альма-матер, 2005. 304 с.

56. Дреерман М. Г. Концептуальные положения системы современного высшего педагогического образования в Израиле. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського: Зб. наук. праць*. 2007. № 7–8. С. 287–292.

57. Дрозд О. Етнокультурний компонент як засіб підвищення виховного потенціалу поліетнічного середовища. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки*. 2016. № 4. С. 116–121.

58. Дурай-Новакова К. М. Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Москва, 1983. 426 с.

59. Євтух В. Б. Зібрання творів. Т. 4. Київ : Вид-во «Фенікс», 2014. 423 с.

60. Євтух В. Б., Марушкевич А. А., Дем'яненко Н. М., Чепак В. В. Етнопедагогіка. Ч. І. Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2003. 149 с.

61. Євтух М. За педагогічною технологією (До питання про нові методичні підходи при проектуванні навчальних занять у вищій школі). *Вища освіта Україна*. 2001. № 1. С. 71–82.

62. Жмуд Н. В. Народна педагогіка як етноформуючий чинник: автореф. дис. ... канд. істор. наук : 07.00.05. Київ, 2005. 22 с.

63. Закон України «Про вищу освіту». URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18?nreg=1556-18&find=1&text=%EA%EE%EC%EF%E5%F2&x=0&y=0>.

64. Закон України «Про засади державної мовної політики» URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/5029-17>.

65. Закон України «Про національні меншини в Україні». URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2494-12>.

66. Запорожцева Ю. С. Міжкультурна освіта як шлях до взаємодії у полікультурному суспільстві. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2019. № 1(177). С. 170–174.

67. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования: учебное пособие. 2-е изд., перераб. Москва : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2003. 480 с.

68. Зимняя И. А. Педагогическая психология. Москва : Логос, 1999. 384 с.

69. Зорина А. В. Поликультурное образование студентов неязыковых факультетов на факультативных занятиях по иностранному языку. *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. Тамбов : Грамота, 2015. № 10 (52). С. 76–79.

70. Зязюн І. А. Технологізація освіти як історична неперервність. *Неперервна педагогічна освіта: теорія і практика*. 2001. Вип. 1. С. 73–85.

71. Зязюн І. А. Освітні парадигми та педагогічні технології у вимірах філософії освіти. *Наук. вісник Миколаївського держ. у-ту. Серія: Педагогічні науки*. 2011. Вип. 1.33. С. 22–27.

72. Иванов Д. Е. Теория и практика этнопедагогической подготовки социальных работников : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Чебоксары, 2000. 488 с.

73. Кадирова Л. И. Моральне виховання дітей старшого дошкільного віку на традиціях етнопедагогіки кримських татар : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Ялта, 2009. 24 с.

74. Кірсанова С. Формування міжособистісних взаємин студентської молоді в полікультурному просторі закладів вищої освіти. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2019. № 2. С. 36–40.

75. Кларін М. В. Педагогічна технологія у навчальному процесі. Аналіз зарубіжного досвіду. Москва : Знание, 1989. 80 с.

76. Кліш І. С. Фізичне виховання дітей до 3-річного віку засобами етнопедагогіки : автореф. дис. ... канд. наук з ф.в. та сп. : 24.00.02. Луцьк, 2000. 22 с.

77. Коваль Т. В. Формування готовності майбутніх учителів школи першого ступеня до роботи з батьками в поліетичному середовищі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 21 с.

78. Ковальчук О. С. Полікультурний підхід у сучасній шкільній освіті Росії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2003. 22 с.

79. Коврей Д. Й. Полікультурна компетентність як складник професійної компетентності вчителів іноземної мови. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2019. № 62. Т. 1. С. 50–53.

80. Козак Л.В. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки і психології до інноваційної професійної діяльності» : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2015. 579 с.

81. Козлов О. Л., Командістова Л. В., Федоренко Т. В. Формування полікультурної компетентності школярів шляхом міжпредметної інтеграції



мовно-літературних дисциплін. Методичний посібник. Вінниця : ММК, 2018. 204 с.

82. Козубовська І. В., Розлуцька Г. М., Васьків С. Т. Полікультурна підготовка вчителя початкової школи як важлива умова ефективної міжкультурної взаємодії в багатонаціональному суспільстві. *Соціально-гуманітарний вісник*. 2019. Вип. 28. С. 54–55.

83. Колкунова В. В. Моральне виховання старших підлітків в умовах поліетнічного учнівського середовища загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Миколаїв, 2009. 22 с.

84. Комар О. Полікультурний контекст професійної освіти вчителів англійської мови в європейських країнах. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Випуск 58, 2018. С. 269–278.

85. Комаровская Е. П. Поликультурное образование в системе повышения квалификации педагогов. *Народное образование*. 2016. № 1. URL: <http://narodirossii.ru/?p=15837>.

86. Кондрашова Л. В. Морально-психологічна готовність студента до вчительської діяльності. Київ : Вища школа, 1987. 55 с.

87. Концепції національно-патріотичного виховання дітей і молоді. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/konczepczyia-naczionalno-patriotichno-go-vixo-vannya-ditej-i-molodi.html>.

88. Концепція гуманітарного розвитку України на період до 2020 року. URL: [http://osvita.ua/legislation/Vishya\\_osvita/30817/](http://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/30817/).

89. Копетчук В. А. Аналіз проблеми поліетнічного середовища в науково-педагогічній літературі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 2. С. 157–160.

90. Корж О. Ю. Формування професійно значущих якостей майбутніх лікарів у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін : автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.04. Слов'янськ, 2014 . – 19 с.

91. Корнев Д. В. Поликультурное образование в начальной школе. *Начальная школа*. 2015. № 9. С. 23–27.

92. Костенко Д. Формування міжкультурної компетентності у професійній підготовці сучасного фахівця. *Молодь і ринок*. 2019. № 1(168). С. 23–28.

93. Костюк О. Ю. Організація навчально-виховного процесу у початкових школах німецької та чеської національних меншин Волині у ХІХ ст. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Сер. : *Психологія і педагогіка*. 2010. Вип. 16. С. 129–138.

94. Котик Т. Вплив багатомовного навчання на розвиток особистості в поліетнічному середовищі України. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія : *Педагогіка*. 2017. № 4. С. 213–219.

95. Кравець Р. А. Педагогічна технологія формування полікультурної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі на заняттях іноземної мови. *Молодий вчений*. 2017. № 1(41) С. 444–447.

96. Краевский В., Лернер И. Теоретические основы процесса обучения в современной школе. Москва : Педагогика, 1989. 316 с.

97. Красильник Ю. С. Патріотичне виховання військовослужбовців Збройних сил України засобами етнопедагогіки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002. 22 с.

98. Кротік Н. Л. Становлення і розвиток єврейської освіти в Україні (20 – 30 рр. ХХ ст.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Житомир, 2007. 20 с.

99. Кузнецова Е. В. Этнопедагогическая подготовка студентов педвуза к работе в полиэтническом регионе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Астрахань, 2001. 208 с.

100. Кузь В. Г. Сільська школа, сільський вчитель ХХІ століття. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : науковий збірник*. Київ : Науковий світ, 2002. Вип. 2. С. 6–15.

101. Кузь В. Г., Руденко Ю. Д., Сергійчик З. О. Основи національного виховання. Київ : ІСДО, 1993. 152 с.

102. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ : Знання, 2005. 486 с.
103. Курило В. С. Освіта та педагогічна думка Східноукраїнського регіону у ХХ столітті. Луганськ : ЛДПУ, 2000. 460 с.
104. Курлянд З. Н., Хмелюк Р. І., Семенова А. В. та ін. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ : Знання, 2007. 495 с.
105. Кучерявий О. Г. Теоретичні і методичні основи організації професійного самовиховання майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2002. 37 с.
106. Лаппо В. В. Формування у старших дошкільників ціннісного ставлення до рідного краю засобами етнокультури (на прикладі гуцульського етнорегіону) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2008. 23 с.
107. Лебедева Л. И. Профессиональная подготовка учителя к учебно-воспитательной работе в начальных классах с многонациональным составом учащихся : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Москва, 1994. 165 с.
108. Левицька Л. Я. Етнопедагогічні аспекти виховання характеру в українській педагогіці Галичини (1919 – 1939 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Житомир, 2007. 19 с.
109. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. Москва, 1991. 186 с.
110. Лисенко О. Етнічна самосвідомість та ідентичність особистості у поліетнічному просторі сучасного світу: етнопсихологічний підхід до проблеми. *Освітній простір України*. 2017. № 9. С. 18–24.
111. Локшина О. І. Педагогічна компаративістика – 2013: трансформації в освіті зарубіжжя та український контекст : *матеріали Всеукр. наук.-практ. семінару, м. Київ, 10 черв. 2013 р.* / за заг. ред. О. І. Локшиної. К. : Педагогічна думка, 2013. 201 с.

112. Лукановська А. В. Формування творчих умінь підлітків засобами української етнопедагогіки (історико-педагогічний аспект) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Суми, 2011. 23 с.

113. Мазука Л. І. Мовна політика щодо освіти національних меншин в Україні. *Стратегічні пріоритети*. 2013. № 4. С. 106–112.

114. Макхулі І. Аналіз ефективності впровадження педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2019. № 2. С. 202–208.

115. Макхулі І. Аналіз реальної практики готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. *Міжнародна науково-практична конференція «Динаміка наукових досліджень»*. Перемишль, Польща. 2018. С. 12–16.

116. Макхулі І. Гуманітарна освіта як запорука формування готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Перспективи світової науки»*. Шефільд, Англія. 2017. С. 25 – 29.

117. Макхулі І. Діагностика готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань : ВПЦ «Візаві», 2017. Випуск 57. С. 322–331.

118. Макхулі І. Зарубіжний досвід підготовки вчителів до роботи в школах національних меншин. *Модернізація вищої освіти та проблеми управління якістю підготовки фахівців. Імплементація нових стандартів освіти*. Харків : ХДУХТ, 2017. С. 221–223.

119. Макхулі І. Інтерактивні семінари як дієва форма формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. *Педагогіка і психологія: напрямки та тенденції розвитку в*

*Україні та світі: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції*. Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2019. Ч. 2. С. 67–71.

120. Макхулі І. Концепція розроблення технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій: матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*. Слов'янськ : Мінідрукарня «Папірус», 2018. С. 227–230.

121. Макхулі І. Обґрунтування й розроблення критеріїв готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи: Матеріали Другої Міжнародної науково-практичної конференції*. Умань : ВПЦ «Візаві», 2017. С. 93–98.

122. Макхулі І. Світоглядні передумови розвитку освіти національних меншин як міждисциплінарного педагогічного феномену. *Матеріали XXXVIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії»*. Переяслав-Хмельницький, 2017. С. 119–121.

123. Макхулі І. Структура готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. *Інженерні та освітні технології. Щоквартальний науково-практичний журнал. Тематичний випуск «Сучасна вища освіта: реалії, проблеми, перспективи*. Кременчук : КрНУ, 2017. Вип. 3. С. 110–117.

124. Макхулі І. Сутнісні характеристики готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2017. № 7. С. 212–222.

125. Макхулі І. Технологічний підхід у формуванні готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах

поліетнічного освітнього простору. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2018. № 8. С. 21–32.

126. Макхулі І. Технологія формування готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. *East European Scientific Journal*. 2018. No. 7. PP. 15–21.

127. Макхулі І. Упровадження педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 12. С. 148–151.

128. Макхулі І. Форми та методи формування готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. *Управління та інновації в освіті: досвід, проблеми та перспективи: збірник матеріалів міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*. Одеса : Видавець Букаєв В. В., 2017. С. 115–118.

129. Макхулі І. Формування готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин як сучасна міждисциплінарна проблема. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2017. № 1. С. 205–212.

130. Макхулі І. Центри компетентностей як дієва форма підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук : матеріали міжнародної науково-практичної конференції*. Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2020. Ч. 2. С. 42–44.

131. Малюкова Е. С. Культура, поликультурное образование в процессе формирования личности будущего офицера в музейной среде. *Вольский краеведческий музей*. 2017. № 8. С. 20–24.

132. Материкина А. А., Шумовская А. Г. Поликультурное образование детей старшего дошкольного возраста в условиях летнего оздоровительного лагеря. *Academic community of students : материалы IX Междунар. студенч.*

науч.–практ. конф. (Cheboksary, 31 мая 2016 г.). Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2016. С. 177–180.

133. Методика Дж. Финни, измеряющая выраженность этнической идентичности. URL: <http://helpiks.org/1-29961.html>.

134. Миропольська Н. Міжкультурне освітньо-мистецьке середовище старшої школи. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2019. Вип. 23(2). С. 15–27.

135. Михальчук Ю. О. Гармонізація етнічної самосвідомості старшокласників: психологічні аспекти. *Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. Максименка С. Д.* Київ. 2003. Т. V. ч. 5. С. 214–219.

136. Мілютіна О. К. Полікультурна освіта учнів середньої загальноосвітньої школи у Великій Британії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Житомир, 2008. 22 с.

137. Міністерство освіти і науки України. URL: <http://mon.gov.ua>.

138. Міщенко Н. І. Етнопсихологічні чинники виникнення особистісних проблем дитини : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Київ, 2002. 20 с.

139. Мосіяшенко В. А. Українська етнопедагогіка: навч. Посібник. Суми : ВТД «Університетська книга», 2005. 176 с.

140. Моцар М. М. Формування полікультурної компетентності майбутніх перекладачів з використанням технологій дистанційного навчання дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2018. 313 с.

141. Мустафаєва З. І. Виховання дошкільників засобами етнопедагогіки у кримськотатарських сім'ях : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Київ, 2001. 21 с.

142. Набока О., Чайченко С. Професійно-орієнтоване навчання як інноваційна технологія підготовки майбутніх педагогів. *Рідна школа: щомісяч. науково-пед. журн.* 2014. № 3. С. 11–14.

143. Нагорная Г. Ю. Развитие этнопедагогической культуры будущих учителей начальных классов в учебном процессе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Ставрополь, 1998. 209 с.
144. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. URL: <http://www.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/>.
145. Новолодская С. Л. Поликультурное образование в современном мире. *Россия – Запад – Восток: взаимодействие культур и литератур: междунар. науч. конф.* Чита : Забайкал. гос. ун-т. 2015. С. 131–138.
146. Новолодская С. Л. Авторская концепция формирования поликультурной личности будущего специалиста в сфере сервиса и туризма: монография. – Чита : ЗИП СибУПК, 2016. 122 с.
147. Овчаренко Н. А. Професійна підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності: теорія та методологія: монографія. Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2014. 400 с.
148. Овчаренко Н. А. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва до вокально-педагогічної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 650 с.
149. Огієнко О. Полікультурність як провідний принцип функціонування систем вищої освіти США, Канади, Великої Британії і Австралії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2019. № 7. С. 254–264.
150. Одайник С. Ф. Управління навчальним закладом в умовах полікультурного освітнього середовища. *Педагогічний альманах.* 2015. Випуск 25. С. 249–254.
151. Оксенюк О. В. Формування національних цінностей в учнів 8 – 9 класів загальноосвітніх шкіл у процесі вивчення історії : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2010. 22 с.
152. Омеляненко В. Л., Кузьминський А. І. Теорія і методика виховання: навч. посібник. Київ : Знання, 2008. 415 с.



153. Онищенко М. Ю. До питання про структуру полікультурної компетентності майбутніх перекладачів. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 3 (80). С. 187–192.

154. Онкович А. Д. Формування професійної компетентності вчителів української діаспори США засобами педагогічної періодики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2004. 20 с.

155. Освіта представників національних меншин України: проблеми та шляхи їх вирішення: стенограма «круглого столу» від 26.10.2013 р. URL: [http://kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/publish/article;jsessionid=FD39F77F179323076EC80FBF04B2BC9A?art\\_id=57585&cat\\_id=44731](http://kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/publish/article;jsessionid=FD39F77F179323076EC80FBF04B2BC9A?art_id=57585&cat_id=44731).

156. Перелік галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-п>.

157. Петрошук Н. Р. Підвищення кваліфікації вчителів шкіл національних меншин в Україні другої половини XIX – початку XX століття. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 16: «Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики»*. Київ. 2011. Вип. 14. С. 128–132.

158. Пехота О. М., Кіктенко А. З., Любарська О. М. та ін. Освітні технології: навч.-метод. посібник. Київ : А.С.К., 2004. 256 с.

159. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Киев, 1997. 430 с.

160. Пехота О. М., Старєва А. М. Особистісно-орієнтоване навчання: підготовка вчителя: монографія. Миколаїв : Іліон, 2007. 276 с.

161. Пилипенко Т. Реалізація освітніх потреб представників національних меншин в Україні: стан, проблеми, перспективи. *Актуальні питання вітчизняної етнополітики: шляхи модернізації, врахування міжнародного досвіду* / Під загальною редакцією Ю. Тищенко. Київ : Український незалежний центр політичних досліджень, 2004. С. 53–91.

162. Підгатець О. С., Дегтяр Г. В. Національні меншини в Україні: етнокультурний діалог у контексті шкільної освіти (на прикладі турків-месхетинців). *Теоретико-методологічні засади управління навчальним закладом: розвиток творчого потенціалу дитини та педагога : Матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції (4 – 5 листопада 2014 року, м. Херсон)*. Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти». 2014. С. 175–180.

163. Підласий І., Підласий А. Педагогічні інновації. *Рідна школа*. 1998. № 12. С. 3–17.

164. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2004. 616 с.

165. Пітюлич М. М., Сочка К. А. Особливості функціонування закладів освіти у поліетнічних регіонах тютюлич. *Соціально-економічні проблеми сучасного періоду України*. 2018. Вип. 5. С. 122–127.

166. Побірченко Н. С. Педагогічна і просвітницька діяльність українських Громад у другій половині XIX – на початку XX століття (у двох книгах). Книга II. Громади Наддніпрянської України : монографія. Київ : Науковий світ, 2000. 185 с.

167. Полякова Я. В. Теорія і практика екологічного виховання учнівської молоді у Великій Британії (етнопедагогічний аспект) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Луганськ, 2005. 23 с.

168. Пометун О. І., Султанова Л. Ю. та ін. Людина у полікультурному суспільстві: навч.-метод. посіб. для викладачів вищих навчальних закладів з курсу за вибором студентів соціогуманітарних спеціальностей. Київ : «Інжиніринг», 2010. 248 с.

169. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід: метод. посіб. Київ : А.П.Н., 2002. 136 с.

170. Пономарёва О. И. Формирование основ этнопедагогической культуры будущего учителя в поликультурном социуме : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Бирск, 1999. 179 с.

171. Попадич О. О. Формування правової вихованості студентів – представників національних меншин у цілісному педагогічному процесі вищої школи. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 16: «Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики»*. Київ, 2015. Випуск 25. С. 123–127.

172. Попова И. О. Формирование этнопедагогической культуры будущих педагогов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Астрахань, 2001. 247 с.

173. Почебут Л. Г. Взаимопонимание культур : методология и методы этнической и кросс-культурной психологи. Психология межэтнической толерантности. Санкт-Петербург : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2005. 281 с.

174. Правдюк О. В. Освіта менонітів у контексті культурного розвитку Півдня України (XIX – 20-ті рр. XX ст.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2011. 21 с.

175. Пришляк О. Ю. Особливості підготовки майбутніх фахівців соціономічних професій до роботи у полікультурному середовищі. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2019. Вип. 1. С. 146–150.

176. Про кількість та склад населення України за підсумками Всеукраїнського перепису населення 2001 року. URL: <http://2001.ukrcensus.gov.ua/results/general/nationality/>.

177. Прокопенко І. Ф., Євдокимов В. І. Педагогічна технологія. Харків : Основа, 1995. 105 с.

178. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. Дубасенюк О. А. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 412 с.

179. Прошкін В. В. Педагогічна технологія реалізації навчання, заснованого на дослідженнях. Педагогічні технології в сучасних наукових

дослідженнях: досвід та інновації: монографія / за ред. С. Я. Харченка ; С. Я. Харченко, В. В. Прошкін, О. Л. Караман. Старобільськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2017. С. 271–295.

180. Райхман Є. І. Організація науково-дослідної роботи майбутніх магістрів педагогічної освіти. *Вісн. Луган. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка*. 2015. № 1. С. 108–115.

181. Рамкова конвенція про захист національних меншин. URL: [http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995\\_055](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_055).

182. Роганова М. В. Виховання духовної культури у студентів вищих навчальних закладів в інтегрованих групах навчання: теорія і практика : монографія. Краматорськ : Донбас. ін-т техніки та менедж., ЗАТ «Міжнар. науково-техн. ун-т» імені Ю. Бугая., 2010. 365 с.

183. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога: учеб. пособие: в 2 кн . – 2-е изд., перераб. и доп. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 250 с.

184. Рудницька Н. В. Становлення та розвиток системи освіти євреїв на Волині у ХІХ – на початку ХХ століття : автореф. дис. ... канд. істор. наук : 07.00.01. Запоріжжя, 2002. 17 с.

185. Руснак І. С. Розвиток українського шкільництва в Канаді (кінець ХІХ – ХХ ст.) : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2001. 38 с.

186. Саух П. Ю. Полікультурна освіта в контексті політики «рівної гідності». *Вісник Маріупольського державного університету. Серія: Філософія, культурологія, соціологія*. 2018. Вип. 15. С. 7–17.

187. Сейко Н. А. Педагогічні та етносоціологічні засади розвитку польського шкільництва на Волині-Житомирщині в 1905 – 1938 рр. : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1999. 20 с.

188. Семеніхіна О. В. Теорія і практика формування професійної готовності майбутніх учителів математики до використання засобів комп'ютерної візуалізації математичних знань : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Слов'янськ, 2017. 39 с.

189. Семенова М. О. Виховання учнів основної і старшої школи засобами фольклористично-етнографічної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Луганськ, 2005. 24 с.
190. Сєрих Т. М. Умови формування полікультурної комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Сер.: Педагогічні науки.* 2017. Вип. 1. С. 72–82.
191. Сидоренко Е. В. Методы математической обработки в психологии. Москва : Речь, 2002. 220 с.
192. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості: підручник. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.
193. Сисоєва С. О. Педагогічні технології: коротка характеристика сутнісних ознак. *Педагогічний процес: теорія та практика.* 2006. № 2. С. 127–131.
194. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: підручник. Рівне : Волинські обереги, 2013. 360 с.
195. Скаткин М. Н. Методология и методика педагогических исследований : в помощь начинающему исследователю. Москва, 1986. 152 с.
196. Слостенин В. А. Профессиональная подготовка учителя в системе высшего педагогического образования. Москва, 1982. 180 с.
197. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Общая педагогика: учеб. пособие для вузов: в 2 ч. Москва, 2002. Ч. 1. 280 с.
198. Сливка Л. В. Народні традиції у вихованні здорового способу життя учнів початкових шкіл Західної України (1919 – 1939 рр.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Івано-Франківськ, 2010. 20 с.
199. Слоньовська О. Б. Полікультурна освіта майбутніх учителів гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах Канади : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Житомир, 2011. 22 с.
200. Современный словарь по педагогике / сост. Рапацевич Е. С. Минск : Современное слово, 2001. 928 с.

201. Солдатова Г. У., Кравцова О. А., Хулаев О. Е. и др. Психодиагностика толерантности. *Психологи о мигрантах и миграции в России: инф.-аналит бюллетень*. Москва, 2002. № 4. С. 59–65.
202. Солодка А. К. Полікультурне виховання старшокласників у процесі вивчення гуманітарних предметів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2005. 18 с.
203. Сонин В. А. Шкала социальной дистанции (шкала Богардуса, вариант Л. Г.Почебут). *Психодиагностическое познание профессиональной деятельности*. Санкт-Петербург, 2004. С. 216–218.
204. Софій О. До проблеми освіти національних меншин України. URL: [http://www.fio.interklasa.pl/foi/foi\\_3.htm](http://www.fio.interklasa.pl/foi/foi_3.htm).
205. Спирин Л. Ф. Теория и технология педагогических задач. Москва : Наука, 1997. 198 с.
206. Стельмахович М. Народна педагогіка. Київ: Радянська школа, 1985. 310 с.
207. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология: практикум: учебное пособие для студентов вузов. Москва : Аспект Пресс, 2006. 208 с.
208. Султанова Л. Полікультурна освіта майбутнього викладача закладу вищої освіти: теоретичний аспект : монографія. Івано-Франківськ : ЯРИНА, 2018. 351 с.
209. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека: советы воспитателям. Минск : Нар. обр., 1978. 291 с.
210. Сухомлинська О. Етнопедагогіка – засіб полікультурного виховання. *Український оглядач*. 1994. № 8. С. 1–3.
211. Терських Л. О. Культурологічні основи розвитку системи освіти та педагогічної думки на Донеччині в кінці XIX – початку XX століття : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Луганськ, 2001. 17 с.
212. Тимченко Г. Ф. Виховання громадянина та творчої особистості в умовах полікультурного середовища засобами художньо-естетичної освіти. *Шкільний бібліотекар*. 2017. № 3. С. 6–8.

213. Тишик І. С. Шляхи формування міжетнічної толерантності в поліетнічному освітньому просторі. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*. 2018. No. 5(9). Vol. 2. PP. 16–20.
214. Ткаченко. О. М. Теоретико-методичні засади формування етнопедагогічної компетентності майбутніх вчителів гуманітарного профілю : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Черкаси, 2013.– 40 с.
215. Ткачова Н. О., Ювень Чжан. Формування полікультурної компетентності молоді в умовах сучасного глобалізованого суспільства. *Теорія та методика навчання та виховання*. 2017. Вип 41. С. 150–159.
216. Тлумачний словник української мови. URL : <http://eslovnik.com>.
217. Український тлумачний словник. URL: <http://language.br.com.ua/>.
218. Фёдорова С. Н. Формирование этнокультурной компетентности будущих педагогов : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. Москва, 2006. 528 с.
219. Фесенко В. В. Шкільна освіта польської національної меншини в УРСР у 20-х – на початку 30-х рр. ХХ ст. *Література та культура Полісся*. 2013. Вип. 72. С. 295–303.
220. Хайруддинов М. А. Этнопедагогика крымскотатарского народа: монография. Київ : Наук. світ, 2002. 335 с.
221. Ханіна Л. В. Актуальність полікультурного виховання у вищій освіті. *Молодий вчений*. 2018. № 4. С. 42–45.
222. Харитонов М. Г. Теория и практика этнопедагогической подготовки учителя начальных классов национальной школы : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Москва, 1999. 409 с.
223. Харченко С. Я., Краснова Н. П., Харченко Л. П. Соціально-педагогічні технології: навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Луганськ : Альма-матер, 2005. 552 с.
224. Хлисту́н І. Г. Національне виховання в родинах української еліти (кінець ХІХ – початок ХХ століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2006. 24 с.
225. Хома О. М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до

навчання державної мови у школах з угорською мовою навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2002. 21 с.

226. Хоружа О. В. Методичні засади формування етнопедагогічного мислення майбутнього вчителя музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2010. 24 с.

227. Хуторской А. В. Современная дидактика: учебник для вузов. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 544 с.

228. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>.

229. Цимбрило С.М. Полікультурне виховання студентів в умовах освітньо-виховного середовища вищого технічного навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Дрогобич, 2011. 22 с.

230. Чаркіна Т. І. Теоретичні аспекти формування полікультурних компетентностей в сучасному освітньому просторі. *Науковий вісник. Серія «Філософія»*. Харків : ХНПУ, 2017. Вип. 47 (частина II). С. 138–146.

231. Чернуха Н. М. Гуманітарна освіта: умови для формування толерантності особистості. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2012. № 22 (257), Ч. II. С. 80–86.

232. Чернуха Н. М., Бахов І. С. Основні тенденції розвитку полікультурного виховання в сучасному світі. *Молодий вчений*. 2014. № 1(04). С. 132–136.

233. Чжан Ювень. Аналіз досвіду формування полікультурної компетентності студентів в університетах КНР. *Педагогіка та психологія*. 2018. Вип. 60. С. 158–165.

234. Чорна Л. М. Культурне життя і освіта національних меншин міста Києва у 1920-х – 1930-х роках : автореф. дис. ... канд. іст. наук : 07.00.01. Київ, 2010. 18 с.

235. Чумак Л. В. Полікультурне виховання учнів середніх (5-8) класів в умовах родинно-шкільного освітнього простору : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Тернопіль, 2011. 22 с.



236. Шевченко С. М. Розвиток шкіл національних меншин у контексті диференціації середньої освіти в УРСР (70-80-ті роки ХХ ст.). *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка*. 2014. Вип. 122. С. 310–315.

237. Юр'єва К. А. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи на засадах порівняльної етнопедагогіки : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Слов'янськ, 2017. 613 с.

238. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного образования. Москва : Сентябрь, 2000. 176 с.

239. Ярошинська О. О. Розвиток поглядів на інститут батьківства в історії української етнопедагогіки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2005. 19 с.

240. Anderson B. *Imagined communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*. London; New York: Verso, 1991. 224 p.

241. Baker G. C. *Planning and Organizing for Multicultural Instruction*. Addison Wesley Publishing Company. USA, 1994. 217 p.

242. Banks J. A. *Cultural diversity and education: Foundations, curriculum, and teaching*. Boston : Pearson Education, Inc., 2006. 198 p.

243. Barth F. *Ethnic groups and boundaries. The social Organization of culture differences*. Waveland, 1998. 150 p.

244. Bedeković V. Interkulturalna kompetencija cjeloživotnog obrazovanja nastavnika. *Pedagoški istraživanja*. 2011. №8. PP. 139–151.

245. Bray M. (Ed.) *Comparative Education: Continuing Traditions, New Challenges, and New Paradigms: special double issue of International Review of Education*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2003.

246. Cole M. *Teaching and Learning about Racism: A Critique of Multicultural Education in Britain. Multicultural education: The interminable debate*. Lewes: Falmer Press, 1986.

247. Digest of Education Statistics. URL: [http://nces.ed.gov/programs/digest/2011menu\\_tables.asp](http://nces.ed.gov/programs/digest/2011menu_tables.asp).

248. Education for Democracy: Contexts, Curricula, Assessments / Ed. by W. C. Parker. The Ohio State University: Inf. Age Publ. Inc. 2002. 242 p.
249. Eriksen Th. H. Ethnicity and Nationalism : Anthropological Perspectives : (Anthropology, Culture and Society). 2nd ed. / Th. H. Eriksen. London : Pluto Press, 2002. 224 p.
250. Gay G. Educational equality for students of color. New York, 1997. 280 p.
251. Gay Geneva. Culturally Responsive Teaching. Second Edition. Teachers College Press, Columbia University. New York, 2010. 290 p.
252. Hu-DeHart E. The Diversity Project: Institutionalizing multiculturalism or managing difference? *Academe*. 2000. Vol. 86(5). P. 39–44.
253. Huntington, Samuel P. Who are we? The Challenges to America's National Identity. Simon & Shuster. New York, 2004. 428 p.
254. Marcia J. E. Identity in adolescence. Handbook of adolescent psychology / Ed. by J. Adelson. N.-Y., 1980. P. 213–231.
255. Multicultural Curriculum. New Directions for Social Theory, Practice, and Policy / Ed. by R. Mahalingam and C. McCarthy. Routledge. New York. London. 2000. 310 p.
256. Nieto Sonia. Affirming diversity: the Sociopolitical Context of *Multicultural Education*. London, 2000. P. 305–412.
257. Samovar L. A., Porter R. E., McDaniel E. R. Intercultural Communication: A Reader. Cengage Learning, 2008. 496 p.
258. Sandfuchs U. Lehren und Lernen mit Ausländerkindern. Bad Heilbrunn, 1986.
259. Schmidt U. Interkulturelle Kommunikation und interkulturelles Lernen: In: Jahrbuch «Pädagogik: Dritte Welt». *Kulturelle Identität und Universalität*. Schmidt. Frankfurt. M., 1987.
260. Smith A. D. Nationalism and modernism. L.; New York : Routledge, 1998. – 270 p.

261. Sollors W. The invention of ethnicity. New York; Oxford : Oxford University Press, 1991. 320 p.
262. Terry Page G., Thomas J. B., Marshall A. R. International dictionary of education. London : Kogan Page; New York : Nichols Pub. Co., 1977.
263. Thomas H. Interkulturelles Lernen im Schu leraustausch. Saarbruckenu. Fort Lauderdale. Berlin, 1988.
264. Tufekčić A. Etnopedagogija kao znanstvena disciplina. *Školski vjesnik*. 2009. Vol. 58, br. 3. Str. 265–279.
265. Wahab Z. Liberation. Multiculturalism, and Professional Education. *Ethical and Social Issues in Professional Education*. New York : State University of New York Press. 1994. P. 133–145.

## ДОДАТКИ

## ДОДАТОК А

**Основні підходи до розроблення педагогічних умов формування  
готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного  
освітнього середовища**

Автор	Педагогічні умови
О. Хоружа [226]	сформованість етнопедагогічного потребово-цільового конструкту студентів; етнопедагогізація навчально-виховного процесу; міжпредметна інтеграція навчальних дисциплін
С. Цимбрило [229]	виявлення чинників і формування позитивної мотивації полікультурності: формування позитивної мотивації до сприйняття полікультурної інформації та позитивного ставлення до культурних відмінностей, виховання поваги і толерантності до загальнолюдського через глибоке усвідомлення рідного, національного на основі культурологічного підходу; організація освітньо-виховного середовища на засадах синергетики: організація цілісного освітньо-виховного середовища у вищому технічному навчальному закладі в єдності навчальної та позааудиторної діяльності на основі синергетичного підходу; використання когнітивного потенціалу змісту навчання на засадах інтеграції: полікультурна підготовка студентів у процесі викладання різних дисциплін з використанням виховного потенціалу всіх навчальних предметів у рамках освітньо-виховного метапредмету «Полікультурна компетентність інженера» на основі інтегративного підходу

О. Кузнецова [99]	соціальні (позитивне громадське життя вишу, багатонаціональний студентський колектив, спільні творчі завдання); педагогічні (передбачають етнопедагогічну спрямованість педагогічного процесу, поступове систематичне накопичення етнопедагогічних знань, створення програм індивідуально-творчих завдань з використанням елементів народної педагогіки і з урахуванням специфіки поліетнічного регіону, педагогічну практику в багатонаціональних класах, науково-дослідницьку роботи студентів за етнопедагогічними проблемами); психологічні (спрямованість інтелектуальної діяльності студентів на пізнання суспільних відносин, понять, суджень, що презентують область етнопедагогічних проблем, виховання етнотолерантності, інтернаціоналізму, патріотизму)
О. Гомонюк [37]	професійно-практичне спрямування викладання військової педагогіки та психології з використанням ідей і досвіду народної педагогіки у навчанні і вихованні; застосування прогресивних методів навчання, зокрема, застосування в практиці роботи офіцера знань з етнопедагогіки; індивідуалізації навчання з урахуванням знань та досвіду народної педагогіки; навичок самостійної роботи та самоосвіти
Ю. Красильник [97]	збагачення раціональної, мотиваційної, емоційно-вольової, діяльнісної сфери особистості воїна патріотичними, етнопедагогічними знаннями, врахування особистого життєвого досвіду вихованців, військових педагогів, усвідомлення кожним воїном

	<p>національної історії, культури, традицій, звичаїв, обрядів, формування у них спроможності давати власну оцінку історичним подіям і фактам минулого і сучасного, забезпечення найповнішого задоволення національно-культурних інтересів, виховання вольової стійкості в досягненні високих результатів у навчально-виховному процесі тощо, які були реалізовані в технології патріотичного виховання воїнів засобами української етнопедагогіки</p>
Т. Коваль [77]	<p>формування у майбутніх учителів школи першого ступеня позитивного ціннісного ставлення до культури міжособистісних взаємин в умовах поліетнічності Української держави; упровадження інтерактивних методів навчання з урахуванням контексту професійної діяльності вчителя школи першого ступеня; поетапне доповнення курикулуму окремими темами модулів та навчальними дисциплінами (варіативна складова) циклу професійної та практичної підготовки студентів</p>
О. Ткаченко [214]	<p>1) орієнтаційно-ціннісні:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>а) актуалізація етнопедагогічної спрямованості освітнього процесу;</li> <li>б) усвідомлення викладачем цінності організованої роботи для становлення фахівця в галузі освіти;</li> </ul> <p>2) організаційно-методичні:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>в) дотримання основних етапів формування етнопедагогічної компетентності майбутнього педагога у вищому навчальному закладі;</li> <li>г) організація процесу формування етнопедагогічної компетентності відповідно до мети, завдань та основних</li> </ul>

	<p>напрямів;</p> <p>д) реалізація визначених принципів організації процесу формування етнопедагогічної компетентності;</p> <p>е) ефективне використання у процесі формування етнопедагогічної компетентності різних методів, засобів, прийомів і форм навчання студентів;</p> <p>ж) чітке визначення вимог до рівнів сформованості етнопедагогічної компетентності вчителя;</p> <p>з) моніторинг даного процесу на основі розробленої методики;</p> <p>и) навчально-методичне забезпечення формування етнопедагогічної компетентності студентів у процесі вивчення циклу педагогічних дисциплін;</p> <p>3) змістово-конструктивні:</p> <p>а) спрямованості педагогічного процесу на суб'єктивну позицію студента як носія загальнолюдських та національних загальнокультурних і педагогічних цінностей;</p> <p>б) формування в майбутнього фахівця здатності до рефлексії, самодослідження в галузі етнопедагогіки;</p> <p>в) творчий розвиток учителя на етнопедагогічному матеріалі; організація науково-дослідницької і самостійної етнопедагогічної діяльності студентів;</p> <p>г) використання надлишкової інформації для вироблення у студентів навичок роботи в умовах невизначеності;</p> <p>д) організація педагогічного спілкування з націленістю на формування у студентів доброзичливості, толерантності,</p>
--	--

	<p>емпатійності, позитивного самооцінювання, інших якостей</p> <p>особистості, які забезпечують становлення етнопедагогічної компетентності</p>
Г. Нагорна [143]	<p>удосконалення змісту освіти: підсилення етнокультурної спрямованості викладання психолого-педагогічних дисциплін; розробка нових технологій навчання студентів; створення спеціального курсу з доступним обсягом методологічних, психолого-педагогічних та методичних знань та орієнтацією інтересів студентів на культурологічну проблематику; використання педагогічної практики як для діагностики рівня сформованості етнопедагогічної культури, так і подальшого стимулювання процесу формування етнопедагогічної культури в рамках реалізації завдань професійної підготовки спеціаліста</p>
І. Попова [172]	<p>добір діяльності етнічного та етнопедагогічного змісту, добір форм, методів її організації, що відповідають цілям і задачам розвитку у студентів етнопедагогічної культури та етнічної самосвідомості; практична реалізація принципу наскрізної діяльності при реалізації педагогічної моделі; формування ставлень студентів до культури, етносу, професії; створення атмосфери спільних переживань, спільної радості; організація необхідної допомоги студентам через індивідуальну роботу з ними</p>



## ДОДАТОК Б

## Таблиця Б.1

**Показники та критерії готовності майбутніх учителів до роботи в умовах  
поліетнічного освітнього середовища**

**Мотиваційний критерій**

Показники критерію:

- інтерес до пізнання поліетнічного освітнього середовища на підставі особистісних потреб;
- розуміння значущості роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, знань специфіки такої роботи;
- самостійність у виборі навчальних завдань, наполегливість у подоланні труднощів при роботі з ними, надання допомоги іншим студентам;
- задоволеність власною навчальною діяльністю, прагнення досягти в ній вагомих результатів, успіхів, розуміння цінностей освіти;
- активність у самоствердженні, саморозвитку, наявність особистісного смислу в умовах багатонаціонального освітнього простору;
- включення студентів з в соціальну, освітньо-культурну, правову та економічну сфери суспільного життя як найважливішу ціннісних досягнень освітнього середовища

Якщо рівень показників **високий**, у студентів зацікавлене ставлення до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, вони вважають її важливою для свого майбутнього, мають пізнавальний інтерес на підставі особистісних потреб, глибоку переконаність у значущості поліетнічного освітнього простора, знань його специфіки; розуміють поліетнічне освітнє середовище як позитивне явище, намагаються покращити власний полікультурний рівень, рівень батьків учнів; позитивно ставляться до різних національних меншин, проявляють людяність, толерантність, виваженість, створюють умови для розвитку особистості в умовах багатонаціонального

суспільства; самостійні у виборі навчальних завдань, наполегливі у подоланні труднощів при роботі з ними, завжди допомагають іншим студентам; активні у самоствердженні, саморозвитку, у них є особистісний смисл в поліетнічній освіті; беруть активну участь у культурно-розважальних заходах і науковій роботі, повністю задоволені власною навчальною роботою, прагнуть досягти в ній вагомих результатів, успіхів, розуміють цінність освіти

За **середнього** рівня показників не всі студенти позитивно ставляться до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, й не вважають таку діяльність важливою для свого майбутнього, мають певний пізнавальний інтерес на підставі особистісних потреб, нейтрально ставляться до вагомості поліетнічного освітнього простора, знань його специфіки; розуміють поліетнічне освітнє середовище як позитивне явище, але не намагаються покращити власний полікультурний рівень, а також рівень батьків учнів; позитивно ставляться до різних національних меншин, але не виявляють бажання працювати в поліетнічному середовищі; не завжди самостійні у виборі навчальних завдань, наполегливі у подоланні труднощів при роботі з ними; недостатньо активні у самоствердженні, саморозвитку, у них немає яскраво вираженого особистісного смислу в поліетнічній освіті; беруть участь у культурно-розважальних заходах і науковій роботі, переважно задоволені власною навчальною роботою, прагнуть досягти в ній певних результатів, успіхів, більшість студентів розуміє цінність освіти

За **низького** рівня показників студенти посередньо ставляться до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, зовсім не вважають її найважливішою цінністю, мають слабкий пізнавальний інтерес, не переконані у значущості поліетнічної освіти та знань її специфіки; не проявляють самостійність у виборі навчальних завдань, не спрямовані на подолання труднощів у процесі роботи з ними; не активні у

самоствердженні, саморозвитку, у них відсутній особистісний смисл в багатонаціональній освіті; у майбутніх учителів відсутнє позитивне ставлення до здійснення своєї професійної діяльності в умовах поліетнічного середовища, немає бажання працювати в умовах поліетнічного освітнього середовища, співпрацювати з представниками різних етносів; практично не беруть участь в культурно-розважальних заходах і науковій роботі та незадоволені власною навчальною діяльністю

### Когнітивний критерій

#### Показники критерію:

- розуміння ролі та значення поліетнічного освітнього середовища в професійній діяльності педагога;
- знання специфіки роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, відповідної нормативно-правової документації, основних принципів вирішення проблем професійної педагогічної діяльності;
- знання вимог, що висувають до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища;
- уміння планувати власну професійну діяльність, вибирати раціональні методи виконання педагогічних дій і реалізовувати навчально-методичну роботу;
- уміння аналізувати результати виконання власної педагогічної діяльності

За високого **рівня** показників критерію студенти мають міцні знання про специфіку роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, знайомі з особливостями поліетнічного освітнього середовища, у них наявний інтерес до здобуття педагогічних знань на заняттях і в межах педагогічної практики; зацікавлені активною роботою з батьками учнів шкіл національних меншин; розуміють загальні засади роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища (базові поняття, тенденції, механізми реалізації тощо), сучасні педагогічні технології фахові інновації,

особливості професійної діяльності викладачів у межах багатоосвітнього освітнього середовища

Якщо рівень показників **середній**, майбутні вчителі мають опосередковані знання про специфіку роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, у цілому знайомі з особливостями поліетнічного освітнього середовища, у них певний інтерес до здобуття педагогічних знань на заняттях і в межах педагогічної практики; недостатньо зацікавлені роботою з батьками учнів шкіл національних меншин; переважно розуміють загальні засади роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища (базові поняття, тенденції, механізми реалізації тощо), сучасні педагогічні технології фахові інновації, особливості професійної діяльності викладачів у межах багатоосвітнього освітнього середовища, але не прагнуть здобувати інформацію про полі етнічний освітній простір

За **низького** рівня показників студенти фактично не мають знання про специфіку роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, майже не знайомі з особливостями поліетнічного освітнього середовища, у них практично відсутній інтерес до здобуття педагогічних знань на заняттях і в межах педагогічної практики; не зацікавлені роботою з батьками учнів шкіл національних меншин; переважно не розуміють загальні засади роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища (базові поняття, тенденції, механізми реалізації тощо), сучасні педагогічні технології фахові інновації, особливості професійної діяльності викладачів у межах багатоосвітнього освітнього середовища, не прагнуть здобувати інформацію про поліетнічний освітній простір, такі знання не є для них актуальними

### **Операційний критерій**

#### Показники критерію:

- спеціальні вміння викладача щодо роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища і розвитку інноваційної особистості учнів;
- уміння оперувати засобами, методами й формами етнічної

педагогіки в спілкуванні з дітьми та їх батьками;

- уміння раціонально формувати систему знань учнів з етнокультури різних національних меншин, планувати соціально-гуманітарної роботи міжнародного характеру, проводити соціально-гуманітарні заходи на народознавчу тематику і прогнозування їхніх результатів;

- уміння здійснювати заходи щодо запобігання міжетнічним конфліктам, у тому числі між дітьми різних національностей та ін.;

- активність у науково-дослідній роботі кафедр, участь у різних заходах змагального характеру (конкурси наукових робіт, олімпіади, виставки), у наукових конференціях, семінарах;

- самостійність у виборі дослідницьких педагогічних завдань, наполегливість у подоланні труднощів для їх вирішення;

- активність у самовдосконаленні (бажання бути не гірше за інших, прагнення до лідерства, саморозвитку)

За **високого** рівня показників критерію студенти володіють необхідними практичними навиками та вміннями щодо роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, у т. ч. уміннями працювати з багатокультурним дитячим колективом, запобігати виникненню в освітньому середовищі непорозумінь на етнічному ґрунті; уміють взаємодіяти з батьками учнів в поліетнічному середовищі; заради наукового результату беруть активну участь у науково-дослідній роботі кафедр і заходах змагального характеру (конкурси наукових робіт, олімпіади, виставки), виступають на наукових конференціях і семінарах, активно й зацікавлено обговорюють результати науково-дослідних проектів, можуть самостійно ставити педагогічні завдання, мають наполегливість у подоланні труднощів під час роботи з ними, активні в самовдосконаленні (бажання бути не гірше за інших, прагнення до лідерства, саморозвитку)

За **середнього** рівня показників критерію студенти недостатньо володіють практичними навиками та вміннями щодо роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, у т. ч. вміннями працювати з багатокультурним дитячим колективом, запобігати виникненню в освітньому середовищі непорозумінь на етнічному ґрунті; не мають інтересу до взаємодії з батьками учнів в поліетнічному середовищі; недостатньо охоче беруть участь у заходах змагального характеру (конкурси наукових робіт, олімпіади, виставки), виступають на наукових конференціях і семінарах; можуть розв'язувати нескладні педагогічні завдання, що поставлені викладачем, недостатньо наполегливі в подоланні труднощів під час роботи; у студентів наявна потреба щодо вдосконалення організаторських, проектувальних та інших умінь роботи в багатонаціональному освітньому середовищі

Якщо рівень показників критерію **низький**, майбутні вчителі не володіють практичними навиками та вміннями щодо роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, у т. ч. вміннями працювати з багатокультурним дитячим колективом, запобігати виникненню в освітньому середовищі непорозумінь на етнічному ґрунті; не мають інтересу до взаємодії з батьками учнів в поліетнічному середовищі; не беруть участь у заходах змагального характеру (конкурси наукових робіт, олімпіади, виставки); не можуть розв'язувати педагогічні завдання з проблем поліетнічності, що поставлені викладачем, не наполегливі в подоланні труднощів під час роботи; у студентів наявна потреба щодо формування організаторських, проектувальних та інших умінь роботи в багатонаціональному освітньому середовищі

### **Рефлексивний критерій**

#### Показники критерію:

- виявлення правильності результатів діяльності з формування готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища;

- співвіднесення результатів діяльності з її метою, контроль студентом власної роботи;
- здійснення саморегуляції та самоконтролю, самооцінки особистісних досягнень, усвідомлення та оцінювання діяльності інших;
- потреба та прагнення до самовдосконалення, корегування власного бачення подальшої роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища

За **високого** рівня показників критерію студенти вміють планувати власну діяльність; бачать допущені помилки й недоліки, можуть їх коректувати (сформовані навички самоаналізу, але недостатньо навичок самокорекції); адекватно оцінює свою готовність до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища, спроможні її вдосконалювати; відчують потрібність у самовдосконаленні, усвідомлюють необхідність оволодіння спеціальними прийомами діяльності; пов'язують отримані знання з майбутньою професійною діяльністю в багатонаціональному освітньому просторі; критично ставиться до власних можливостей і здібностей; мають прагнення до самоосвіти

Якщо рівень показників критерію **середній**, майбутні вчителі практично не планують власну діяльність; не можуть чітко передбачити можливі результати обраних методів роботи та технологій; іноді можуть виявити припущені помилки й недоліки, але не можуть установити їхню причину, аналізують лише окремі фрагменти й характеристики своєї діяльності, не бачать її в цілому; не відчують потреби в самовдосконаленні; наявна завищена самооцінка щодо власної готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища; слабо пов'язують отримані знання з майбутньою професійною діяльністю в багатонаціональному освітньому просторі; недостатньо критично ставиться до власних можливостей і здібностей; не мають яскраво вираженого прагнення до самоосвіти

За **низького** рівня показників критерію студенти не вміють аналізувати власну діяльність та діяльність інших, так не можуть передбачити можливі результати обраних методів роботи та технологій; не виявляють припущених помилок й недоліків, частково аналізують окремі фрагменти й характеристики своєї діяльності, не бачать її в системі; не відчують потреби в самовдосконаленні; не пов'язують отримані знання з майбутньою професійною діяльністю в багатонаціональному освітньому просторі; не мають прагнення до самоосвіти

### Творчий критерій

#### Показники критерію:

- розуміння творчого характеру праці вчителя в умовах поліетнічного освітнього середовища;
- сприяння інноваціям, оригінальність розв'язання педагогічних завдань;
- наявність творчого потенціалу, творчого професійного мислення та вмінь, індивідуальні особистісні якості майбутнього викладача, що визначають успішність професійної діяльності;
- прагнення творчо застосовувати в освітній діяльності прогресивні надбання народної педагогіки різних національних меншин

За **високого** рівня показників критерію студенти мають яскраво виражені творчі здібності в контексті роботи в школах національних меншин; проявляють ініціативу й самостійність, активність, наполегливість у діяльності, яка приваблює; мають відповідальність за рішення, прийняті в нестандартній ситуації; прагнуть до змін, інновацій; професію вчителя вважають творчою; у запропонованих завданнях віддає перевагу творчим; здатні до створення власного творчого продукту в умовах багатонаціонального освітнього середовища

Якщо рівень показників критерію **середній**, майбутні вчителі користуються напрацьованими алгоритмами розв'язання педагогічних



ситуацій в умовах багатонаціонального освітнього середовища, які перетворюються в шаблони; епізодично проявляють ініціативу; професію вчителя вважають репродуктивною; серед завдань репродуктивного та творчого характеру найчастіше обирають перші; спроби створення власного творчого продукту в умовах поліетнічного освітнього середовища не завершуються успіхом

Якщо рівень показників критерію **низький**, у студентів відсутня ініціатива; вони обирають лише ті завдання, для яких є алгоритм розв'язання; схильні до інертності в проблемних ситуаціях, відсутні навички їх розв'язання в умовах багатонаціонального освітнього простору; відсутній потяг до нового; професію вчителя вважають виключно репродуктивною

## ДОДАТОК В

## АНКЕТА

Шановні панове! В Університеті імені Альфреда Нобеля (м. Дніпро) проводиться дослідження, метою якого є теоретична розробка та експериментальна перевірка технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Просимо Вас визначити своє ставлення щодо зазначеної особливості діяльності вчителів, зробивши оцінку домінантності вказаних характеристик.

Оцініть своє ставлення до кожного твердження за 4-бальною шкалою за наступним принципом:

- так (повністю погоджуюсь);
- швидше так, ніж ні;
- швидше ні, ніж так;
- ні (повністю не погоджуюсь).

Поставте знак **+** або **✓** у відповідну клітинку

**Найбільш значущі характеристики вчителя, який працює в умовах поліетнічного освітнього простору:**

№	Характеристики	так	швидше так, ніж ні	швидше ні, ніж так	ні
1)	Виявлення толерантності до представників національних меншин				
2)	Врахування народнопедагогічного досвіду в вихованні дитини				
3)	Розуміння культурних, релігійних особливостей представників національних меншин				
4)	Урахування в освітньому процесі культурних, релігійних особливостей представників національних меншин				
5)	Розуміння сучасної поліетнічної ситуації в Україні				
6)	Знання нормативно-правових				

	документів щодо освіти в умовах поліетнічного освітнього простору				
7)	Уміння працювати в умовах багатонаціонального дитячого колективу				
8)	Уміння працювати з батьками дітей національних меншин				
9)	Розуміння та застосування сучасних освітніх методик в умовах поліетнічного освітнього простору				
10)	Визнання культурного розмаїття України				
11)	Прагнення до вирішення конфліктних ситуації в умовах багатонаціонального освітнього середовища				
12)	Розуміння цінностей міжкультурної взаємодії				
13)	Знайомство з основними науковими розробками проблеми поліетнічного освітнього простору				
14)	Урахування особливостей поліетнічного освітнього простору в організації позакласної роботи в закладах середньої освіти				
15)	Системне вивчення філософської, соціологічної, історичної, психологічної літератури, що розкриває світоглядні передумови розвитку поліетнічної освіти як міждисциплінарного педагогічного феномену				
16)	Розуміння можливостей формальної та інформальної освіти для покращення роботи вчителя в умовах поліетнічного освітнього середовища				

**Просимо також надати відповіді на наступні питання:**

1. У чому полягає, на Вашу думку, готовність учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Чи виникали у Вас (у Ваших знайомих колег) проблеми (конфліктні ситуації) в освітньому процесі, пов'язані з поліетнічним розмаїттям сучасного суспільства? Як ці проблеми вдалося вирішити? Що не вдалося вирішити? У чому Ви вбачаєте причини? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. Чи можна сформулювати зазначену готовність у вищій школі? Якщо так, просимо висловитися стосовно наступних питань:

- Як потрібно оновити зміст навчальних дисциплін гуманітарного характеру для формування готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

- Які впровадити нові форми освітнього процесу?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

- Як само сприяють формуванню готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього простору семінари, тренінги, ділові ігри, екскурсії?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

- Як потрібно оновити зміст педагогічної практики?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

- Ваші пропозиції

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Як Ви оцінюєте власний рівень готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього простору?

Високий	Середній	Низький

Як Ви оцінюєте рівень зазначеної готовності у своїх знайомих учителів-практиків?

Високий	Середній	Низький

**Дякуємо за співпрацю!**

## ДОДАТОК Г

## АНКЕТА

Шановні студенти! У нашому університеті проводиться дослідження, метою якого є теоретична розробка та експериментальна перевірка технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Просимо Вас визначити свої очікування щодо зазначеної особливості діяльності вчителів, зробивши оцінку домінантності вказаних характеристик.

Оцініть своє ставлення до кожного твердження за 4-бальною шкалою за наступним принципом:

- так (повністю погоджуюсь);
- швидше так, ніж ні;
- швидше ні, ніж так;
- ні (повністю не погоджуюсь).

Поставте знак **+** або **✓** у відповідну клітинку

**Найбільш значущі характеристики вчителя, який працює в умовах поліетнічного освітнього середовища:**

№	Характеристики	так	швидше так, ніж ні	швидше ні, ніж так	ні
1)	Виявлення толерантності до представників національних меншин				
2)	Врахування народнопедагогічного досвіду в вихованні дитини				
3)	Розуміння культурних, релігійних особливостей представників національних меншин				

4)	Урахування в освітньому процесі культурних, релігійних особливостей представників національних меншин				
5)	Розуміння сучасної поліетнічної ситуації в Україні				
6)	Знання нормативно-правових документів щодо освіти в умовах поліетнічного освітнього простору				
7)	Уміння працювати в умовах багатонаціонального дитячого колективу				
8)	Уміння працювати з батьками дітей національних меншин				
9)	Розуміння та застосування сучасних освітніх методик в умовах поліетнічного освітнього простору				
10)	Визнання культурного розмаїття України				
11)	Прагнення до вирішення конфліктних ситуації в умовах багатонаціонального освітнього середовища				
12)	Розуміння цінностей міжкультурної взаємодії				
13)	Знайомство з основними науковими розробками проблеми поліетнічного освітнього простору				
14)	Урахування особливостей				

	поліетічного освітнього простору в організації позакласної роботи в закладах середньої освіти				
15)	Системне вивчення філософської, соціологічної, історичної, психологічної літератури, що розкриває світоглядні передумови розвитку поліетнічної освіти як міждисциплінарного педагогічного феномену				
16)	Розуміння можливостей формальної та інформальної освіти для покращення роботи вчителя в умовах поліетнічного освітнього середовища				

**Просимо також надати відповіді на наступні питання:**

• У чому полягає, на Вашу думку, готовність учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього простору? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

• Чи виникали у Вас (у Ваших знайомих) проблеми (конфліктні ситуації) в освітньому процесі, пов'язані з поліетнічним розмаїттям сучасного суспільства? Як ці проблеми вдалося вирішити? Що не вдалося вирішити? У чому Ви вбачаєте причини? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



- Чи можна сформулювати зазначену готовність в університеті?

Якщо так, просимо висловитися стосовно наступних питань:

- Як потрібно оновити зміст навчальних дисциплін гуманітарного характеру для формування готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища?

---



---

- Які впровадити нові форми освітнього процесу?

---



---

- Як само сприяють формуванню готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього простору семінари, тренінги, ділові ігри, екскурсії?

---



---

- Як потрібно оновити зміст педагогічної практики?

---



---

- Ваші пропозиції

---



---



---

Як Ви оцінюєте власний рівень готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього простору?

Високий	Середній	Низький

Як Ви оцінюєте рівень зазначеної готовності у своїх знайомих учителів-практиків?

Високий	Середній	Низький

**Дякуємо за співпрацю!**

ДОДАТОК Д

УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ  
КАФЕДРА ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ З ПЕДАГОГІКИ,  
ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

ЗАТВЕРДЖУЮ:  
Завідувач кафедри \_\_\_\_\_  
" \_\_\_\_ " \_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

## РОБОЧА ПРОГРАМА

навчальної дисципліни  
"Поліетнічний освітній простір"

для спеціальностей  
**052 «Політологія»**

рівень вищої освіти **бакалавр**

Затверджено на засіданні кафедри

Протокол № \_\_\_\_ від \_\_.\_\_.19 р.

Дніпро  
2020

Робоча програма навчальної „Поліетнічний освітній простір” для здобувачів за спеціальністю 052 «Політологія» бакалаврського рівня / І. Макхулі. – Д.: Університет імені Альфреда Нобеля, 2019. – 17 с.

Розробник: І. Макхулі

Робоча програма затверджена на засіданні кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи

Протокол від \_\_\_\_\_2020 р. № \_\_

## ЗМІСТ

1. Опис навчальної дисципліни	3
2. Заплановані результати навчання дисципліни	5
3. Програма	6
4. Структура (тематичний план) навчальної дисципліни	
5. Теми семінарських (практичних, лабораторних) занять	8
6. Завдання для самостійної роботи	12
7. Індивідуальні завдання	13
8. Методи навчання	13
9. Методи контролю	14
10. Схема нарахування балів	16
11. Рекомендована література (основна, допоміжна)	18
12. Інформаційні ресурси в Інтернеті	

## 1. ОПИС НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

<b>Найменування показників</b>	<b>Шифр та найменування галузі знань, спеціальності, рівень вищої освіти</b>	<b>Характеристика навчальної дисципліни</b>	
		<b>Очна (денна, вечірня) форма навчання</b>	
<b>Кількість кредитів, відповідних ЄКТС: 3</b>	<b>Шифр та найменування галузі знань</b>	<b>Варіативна дисципліна професійної та практичної підготовки</b>	
	<i>05 «Соціальні та поведінкові науки»</i>		
<b>Кількість змістових модулів: - 1</b> <b>Індивідуальне завдання - 1</b>	<b>Шифр та назва спеціальності :</b> <i>081 - Право</i>	<b>Рік підготовки:</b>	
		<i>2-й</i>	
		<b>Семестр:</b>	
		<i>4</i>	
		<b>Загальна кількість годин: 90</b>	
		<b>Лекції: 14</b> <b>Семінари: 14</b> <b>Самостійна робота: 58</b>	
<b>Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 3</b>	<i>магістерський рівень</i>	<b>Вид контролю:</b> <i>залік</i>	

**Мета дисципліни** – ознайомлення майбутніх учителів з культурою, мистецтвом, релігією, традиціями, побутом національних меншин України, формування готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

**Основні завдання дисципліни:** поглибити знання студентів про поліетнічне освітнє середовище; ознайомити з концептуальними засадами полікультурної освіти; розширити знання про особливості виховання в сім'ях різного етнічного складу; сформувати уявлення про міжкультурні комунікації, етнічну картину світу, культуру, сутність етнічних конфліктів та шляхів їх

подолання.

**Основні вміння**, які мають бути сформовані в студентів у процесі вивчення дисципліни: працювати з учнями в умовах поліетнічного освітнього середовища; здійснювати полікультурну освіту, спираючись на самосвідомість представників різних народів; використовувати в освітньому процесі засоби етнопедагогіки; запобігати виникненню серед представників різних національностей непорозумінь етнічного характеру.

**Результатом** вивчення дисципліни «Поліетнічний освітній простір» є сформованість компетентності щодо роботи в поліетнічному освітньому просторі, що враховує культуру, звичаї, традиції, релігію різних національностей на умовах порозуміння, шанобливого та толерантного ставлення між представниками різних культур, зацікавленість до представників інших національностей, здатність поставити себе на місце іншої людини, зрозуміти його, поведінку тощо.

## 2. ЗАПЛАНОВАНІ РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ

Символ результатів навчання за спеціальністю*	Результати навчання дисципліни
<b>Знання</b>	
PH-3	Має глибокі знання про роль державних інститутів, соціальних політичних груп та окремих діячів в розвитку окремих країн світу
<b>Уміння</b>	
PH-6	Може аналізувати та оцінювати політико-правові ідеї минулого та сьогодення, їх вплив на формування політичних ідеологій
PH-7	Може відстежувати прояви етнічного, релігійного, економічного сепаратизму та методи протидії йому
<b>Навички</b>	
PH-11	Може працювати в команді, у тому числі виконувати різні ролі, має просунуті організаційні навички, які дозволяють досягти професійних цілей
PH-12	Володіє навичками політичної комунікації на локальному, національному та міжнародному рівнях
<b>Автономність і відповідальність</b>	
PH-16	Знає, як використовувати знання, щоб ефективно прийняти нові виклики, вирішення спільних питань у політичній діяльності
PH-20	Знає норми законодавства та моралі, що регулюють політичну діяльність, у тому числі санкції за їх порушення; уміє діяти відповідно до етичних норм, що регулюють відносини у сфері політики

### **3. ПРОГРАМА**

#### **Змістовий модуль 1**

##### **Тема 1. Поліетнічний освітній простір як сучасний міждисциплінарний феномен**

Підходи і концепції до поліетнічної освіти та виховання. Освітній простір закладу освіти. Визначення поняття «поліетнічний освітній простір». Цілі, завдання, структура і зміст поліетнічної освіти, її відмінності від традиційної освіти та інтернаціонального виховання. Культурологічний підхід в освіті. Гуманістичний зміст поліетнічної освіти. Етнопедагогічна компетентність в поліетнічному світі. Засоби і методи формування поліетнічноосвіченої особистості. Структура поліетнічної компетентності педагога. Поліетнічний освітній простір у розрізі вивчення різних наук.

##### **Тема 2. Сучасний поліетнічний, соціальний і освітній простір**

Сучасна етнічна картина світу. Глобалізація усіх сфер суспільного життя. Етнопсихологічні проблеми вивчення особистості. Культурне, мовне та духовне розмаїття суспільства. Регіональні особливості полікультурного соціуму. Соціокультурна модернізація і традиція. Роль сучасних засобів комунікації і традиційних агентів соціалізації в розвитку поліетнічного суспільства.

##### **Тема 3. Політика поліетнічної освіти в сучасних державах**

Політика поліетнічної освіти в Ізраїлі, США і Канаді. Поліетнічний освітній простір Західної Європи. Розвиток поліетнічної освіти в Австралії, Азії та Африці. Поліетнічний освітній простір України. Етнопедагогіка в системі педагогічних наук.

##### **Тема 4. Зміст поліетнічної освіти**

Орієнтири реалізації ініціатив «Нової української школи» з урахуванням сучасних соціокультурних реалій і перспектив. Мета і завдання поліетнічної освіти, її функції. Загальні закономірності поліетнічної освіти: цілепокладання, зміст, організація. Нормативно-правове поле поліетнічного освітнього простору. Технології поліетнічної освіти. Звичаї та традиції в поліетнічному освітньому просторі. Форми поліетнічної освіти. Основні характеристики поліетнічного освітнього простору.

##### **Тема 5. Поліетнічна освіта як середовище становлення особистості**

Діалог культур і особистісний підхід в проектуванні освітнього простору. Поліетнічний освітній простір як педагогічна система. Педагогічна підтримка процесів становлення особистості в поліетнічному освітньому середовищі.



### Тема 6. Звичаї, традиції, ритуали національних меншин України

Вплив культурних, духовних, моральних, трудових, сімейно-бітових традицій на різнобічний розвиток особистості дітей – представників різних національних меншин України. Народні традиції – фундамент ідеальних і моральних цінностей, ідеалів, світогляду, світосприйняття та правив моральної поведінки. Традиції, звичаї та обряди як освітні орієнтири, їхній філософський, психологічний, ідейно-моральний та естетичний зміст.

### Тема 7. Педагогічні технології роботи вчителів в умовах поліетнічного освітнього середовища

Зміст, форми і методи педагогічної технології роботи вчителів в умовах поліетнічного освітнього середовища. Сутнісні характеристики роботи вчителів в умовах поліетнічного освітнього середовища. Форми взаємодії з батьками дітей – представників національних меншин. Організація позакласної роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Психолого-педагогічні засади розв'язання конфліктних ситуацій в умовах поліетнічної освіти.

## 4. СТРУКТУРА (ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН) НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин											
	Денна форма						Заочна (вечірня) форма					
	усьог о	у тому числі					усьог о	у тому числі				
	л	с/ п	ла б	ін д	ср		л	с/ п	ла б	ін д	ср	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1 3
Змістовий модуль 1.												
Поліетнічний освітній простір як сучасний міждисциплінарний феномен	12	2	2	-	-	8						
Сучасний поліетнічний, соціальний освітній простір	12	2	2	-	-	8						
Політика поліетнічної	12	2	2	-	-	8						

освіти в сучасних державах												
Зміст поліетнічної освіти	<b>12</b>	2	2	-	-	8						
Поліетнічна освіта як середовище становлення особистості	<b>12</b>	2	2	-	-	8						
Звичаї, традиції, ритуали національних меншин України	<b>14</b>	2	2	-	-	10						
Педагогічні технології роботи вчителів в умовах поліетнічного освітнього середовища	<b>16</b>	2	2	-	-	12						
Всього годин	90	<b>14</b>	<b>14</b>	-	-	62						

### 5. Теми семінарських занять

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	Результати навчання дисципліни
1.	Поліетнічний освітній простір як сучасний міждисциплінарний феномен	2	РН-5
2.	Сучасний поліетнічний, соціальний і освітній простір	2	РН-5, РН-9, РН-12
3.	Політика поліетнічної освіти в сучасних державах	2	РН-12, РН-15
4.	Зміст поліетнічної освіти	2	РН-9, РН-15, РН-16
5.	Поліетнічна освіта як середовище становлення особистості	2	РН-10, РН-13, РН-15
6.	Звичаї, традиції, ритуали національних меншин України	2	РН-12, РН-13, РН-16

7.	Педагогічні технології роботи вчителів в умовах поліетнічного освітнього середовища	2	PH-12, PH-13
----	---	---	--------------

## 6. Завдання для самостійної роботи

### 6.1. Перелік питань для самостійного вивчення

1. Сучасні підходи і концепції до поліетнічної освіти та виховання.
2. Освітній простір закладів освіти.
3. Інноваційні засоби і методи формування поліетнічноосвіченої особистості.
4. Структура поліетнічної компетентності педагога.
5. Поліетнічний освітній простір у розрізі вивчення різних наук.
6. Сучасна етнічна картина світу: культурне, мовне та духовне розмаїття.
7. Регіональні особливості полікультурного соціуму України.
8. Етнопедагогіка в системі педагогічних наук.
9. Орієнтири реалізації ініціатив «Нової української школи» з урахуванням сучасних соціокультурних реалій і перспектив.
10. Педагогічні технології поліетнічної освіти.
11. Діалог культур і особистісний підхід в проектуванні освітнього простору.
12. Поліетнічний освітній простір як педагогічна система.
13. Педагогічна підтримка процесів становлення особистості в поліетнічному освітньому середовищі.
14. Вплив культурних, духовних, моральних, трудових, сімейно-бітових традицій на різнобічний розвиток особистості дітей – представників різних національних меншин України.
15. Зміст, форми і методи педагогічної технології роботи вчителів в умовах поліетнічного освітнього середовища.

## 6.2. Розподіл часу самостійної роботи

п/п	Види робіт	Номер теми	Кількість годин
	2	3	4
.	Опрацювання програмного матеріалу, що не викладається в лекціях	1-7	20
.	Пошук (підбір) та огляд літературних джерел за заданою проблематикою курсу	1-7	20
.	Підготовка до поточних практичних занять	1-7	15
.	Підготовка до модульної діагностики	1-7	17
Всього			62

## 7. Індивідуальні завдання

У разі якщо передбачено виконання індивідуального завдання в цьому розділі слід вказати тематику, сутність завдання, вимоги до його виконання, критерії оцінювання

## 8. Методи навчання

Форма занять	Методи навчання	№ тем, де використовується даний метод
Лекції	Проблемне викладання: чітке формулювання основних понять, їхня практична спрямованість, приклади	1-7

	проблемних ситуації і залучення аудиторії до їхнього вирішення	
	Періодичний діалог з аудиторією	1-7
	Використання ілюстративного матеріалу й технічних засобів навчання (мультимедійних систем)	1-7
	Використання елементів професійного гумору	1-7
Семінарські	Диспут	2
	"Круглий стіл" за тематикою самостійної роботи	7
Практичні	Організація роботи на занятті у формі ділової гри	3, 4
	Аналіз конкретних ситуацій (case-study)	5
	Самостійне проведення занять студентами	2, 6
	Розв'язування та складання кросвордів	-
	Розв'язування задач	3, 7
	Презентація результатів самостійної роботи	2, 6
	Робота у малих групах	1
	Робота в парах для вирішення проблемних завдань	4, 5

## 9. Методи контролю

Форми контролю	Методи і прийоми контролю	№ тем, де використовується даний метод
Усний	Усні відповіді на запитання	1, 2, 3, 4
	Пояснення зв'язків, залежностей, ходу роз'яснення задач	5-6
	Доповідь	7
	Аналіз статистичних даних	-
Письмовий	Письмові тести	-
	Письмова відповідь на запитання	1
	Самостійна робота	2
	Реферат	-
	Складання тез	7
	Опорні схеми теми	4
	Розв'язування задач	3, 7
Автоматизований	Комп'ютерне тестування	-
	Розв'язання задач у відповідних програмних продуктах	-

## 9. Схема нарахування балів

Підсумкова оцінка по дисципліні виставляється за 100-бальною шкалою згідно „Положення про організацію освітнього процесу”. Завданнями поточного модульного контролю знань здобувачів є перевірка та оцінка:

а) систематичності та активності роботи здобувача на аудиторних заняттях;

- б) виконання завдань, виданих для самостійного опрацювання;
- в) виконання модульних контрольних завдань;
- г) розуміння та засвоєння матеріалу, набутих навичок та вмінь самостійно опрацьовувати матеріал, самостійно працювати з літературою та іншими джерелами, осмислювати та узагальнювати зміст теми та розділу, а також умінь усно чи письмово подавати матеріал у вигляді презентації, відповідей на запитання тощо.

Результати поточного контролю знань здобувачів вищої освіти входять як складові елементи до загальної (остаточної) оцінки знань здобувачів з певної дисципліни.

Оцінка знань *здобувачів усіх форм навчання* з навчальних дисциплін, формою підсумкового контролю яких є *залік*, здійснюється на основі результатів поточного контролю (ПМК) – *90 балів* та підсумкового контролю знань (залік) – *10 балів*.

Здобувач не може отримати екзаменаційну оцінку "автоматом" – без складання заліку.

Загальна оцінка за результатом екзамену є незадовільною незалежно від інших оцінок, якщо здобувач отримає *від 0 до 24 балів*.

Якщо за результатами оцінювання роботи на заняттях студент отримав менше *36 балів*, він не допускається до заліку. Викладач, який веде семінарські заняття, визначає перелік завдань, що повинні бути виконані студентом для допуску до заліку.

Розподіл балів за змістовими модулями,  
темами та формами діагностики

Модулі, теми та форми діагностики	Максимальна кількість балів
Змістовий модуль 1	
Тема 1, участь в діалозі	10
Тема 2, участь в діалозі, вирішення проблемних ситуацій	10
Тема 3, вирішення проблемних ситуацій	10
Тема 4, робота в мікрогрупах	15
Тема 5, участь в діалозі	10
Тема 6, участь в діалозі	10
Тема 7, вирішення проблемних ситуацій	15
Усього за роботу на практичних заняттях	90

**Шкала оцінювання:**

Оцінка за шкалою ЄКТС	Шкала рейтингу Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля	Оцінка за національною (чотирибальною) шкалою
A	90-100	5 (відмінно)
B	82-89	4 (дуже добре)
C	75-81	4 (добре)
D	67-74	3 (задовільно)
E	60-66	3 (достатньо)
FX	35-59	2 (незадовільно) – потрібно допрацювати матеріал перед тим, як складати
F	1-34	2 (незадовільно) – з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

## 11. Рекомендована література

### Основна

- 1) Гуренко О. І. Полікультурна освіта майбутніх соціальних педагогів: теоретикометодичний аспект : монографія / О. І. Гуренко ; Мво освіти і науки України, Бердянський держ. пед. унт. Бердянськ : Видавець Ткачук О. В., 2014. – 588 с.
- 2) Волков Г. Н. Этнопедагогика : учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Г. Н. Волков. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – 168 с.
- 3) Кузь В. Г. Основи національного виховання / В. Г. Кузь, Ю. Д. Руденко, З. О. Сергійчик. – К. : ІСДО, 1993. – 152 с.
- 4) Стельмахович М. Народна педагогіка / М. Стельмахович. – К.: Радянська школа, 1985. – 310 с.

### Допоміжна

- 1) Євтух В. Б. Зібрання творів. Т.4. Є27 1991-1992 / Володимир Борисович Євтух; упор. Л. В. Савенкова, О.М. Коротич; ред. Г.О. Голіцина. – К.: Вид-во «Фенікс», 2014. – 423 с.
- 2) Юр'єва К. А. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи на засадах порівняльної етнопедагогіки. : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Юр'єва К. А. – Слов'янськ, 2017. – 613 с.
- 3) Сухомлинська О. Етнопедагогіка – засіб полікультурного виховання / Ольга Сухомлинська // Український оглядач. – 1994. – № 8. – С. 1–3.
- 4) Боднар М. Б. Етнопсихологія : навчальний посібник / М. Б. Боднар. – Кременець : ВЦ КОГП, 2013. – 288 с.
- 5) Братко М.В. Освітнє середовище закладу вищої освіти як провідний чинник вищої освіти // Відрита освіта: інноваційні технології та менеджмент :



кол. монографія / за наук. ред. М. О. Кириченка, Л. М. Сергєєвої. – Київ: Вид-во Ін-ту обдарованої дитини НАПН України, 2018. – С. 237 – 249.

## 12. Інформаційні ресурси в Інтернет

1) Закон України «Про національні меншини в Україні» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2494-12>.

2) Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/ua//about-ministry/normative/>.

3) Рамкова конвенція про захист національних меншин [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995\\_055](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_055).

4) Освіта представників національних меншин України : проблеми та шляхи їх вирішення : стенограма «круглого столу» від 26.10.2013 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/publish/article;jsessionid=FD39F77F179323076EC80FBF04B2BC9A?art\\_id=57585&cat\\_id=44731](http://kno.rada.gov.ua/komosviti/control/uk/publish/article;jsessionid=FD39F77F179323076EC80FBF04B2BC9A?art_id=57585&cat_id=44731)

5) Бугаєв С. Освіта національних меншин та народів: загальноукраїнський контекст [Електронний ресурс] / С. Бугаєв. – Режим доступу : [www.ciet.org.ua/docs/sbornik/231-233\\_bugaev.doc](http://www.ciet.org.ua/docs/sbornik/231-233_bugaev.doc).

Навчальне видання

Робоча програма навчальної дисципліни "Конфліктологія"

Підписано до друку \_\_\_\_\_ Формат 60x84/16. Ум. друк. арк. \_\_\_\_\_

Оперативна поліграфія. Зам. № . Тираж прим.

---

Університет імені Альфреда Нобеля  
49000, м. Дніпро, вул. Січеславська Набережна (Леніна), 18.

**ДОДАТОК Ж. 1****Шкала соціальної дистанції (шкала Богардуса, варіант Л. Г. Почебут)****[203]**

Поняття соціальної дистанції, яке ввів американський соціолог Е. Богардус на початку ХХ ст., характеризує близькість (відчуженість) соціальних або етнічних спільнот, груп, окремих людей.

За допомогою шкали соціальної дистанції (або шкали Богардуса) оцінюється ступінь соціально-психологічного прийняття людьми один одного, тому її часто називають шкалою соціальної прийнятності. Вона використовується для вимірювання дистанції, пов'язаної з расовою чи національною приналежністю, віком, статтю, професією, релігією, для вимірювання дистанції між дітьми і батьками. Шкала соціальної дистанції показує ступінь психологічної близькості людей, що сприяє легкості їх взаємодії.

Максимальна соціальна дистанція означає, що людина (або етнос) тримається відокремлено, автономно. Ввічливість та етикет як культурні способи спілкування дозволяють приховувати свою особистість, власну оригінальність і культуру; більшість комунікацій у таких випадках символічна та формальна.

Мінімальна соціальна дистанція сприяє конкретизації уявлень про інших людей, оскільки, коли люди добре знайомі, цікавляться один одним, національною культурою, вони залучаються у взаємодію і кожен бере до уваги оригінальність і індивідуальність один одного.

Пропонована шкала вимірює ставлення до тієї чи іншої національності.

*Інструкція до тесту*

Розставити представників зазначеної національності, відзначаючи ступінь прийнятності їх для себе особисто тільки по одному з семи запропонованих нижче критеріїв. Відповідайте за принципом: для мене особисто можливо і бажано по відношенню до людей даної національності (номер відповіді – це величина балів).

1. Прийняття як близьких родичів.
2. Прийняття як особистих друзів.
3. Прийняття як сусідів, які проживають на моїй вулиці.
4. Прийняття як колег по роботі, мають таку ж саму професію, що й я.
5. Прийняття як громадян моєї країни.
6. Прийняття тільки як туристів в моїй країні.
7. Хотів би не бачити їх у моїй країні.

Ключ до тесту

Бали нараховуються відповідно до таблиці:

Критерій	1	2	3	4	5	6	7
Оцінка	3	2	1	0	-1	-2	-3

*Обробка і інтерпретація результатів тесту*

Математична обробка передбачає, по-перше, визначення процентного співвідношення відповідей респондентів за всіма критеріями. По-друге, обробка проводиться за допомогою ключа, що дозволяє надати психологічну інтерпретацію отриманих даних.

Шкала соціальної дистанції дає можливість визначити два основні показники, кожен з яких має два варіанти, які оцінюють можливу і реальну соціальні дистанції. Перший показник – соціальна прийнятність відображає прагнення до взаємодії, інтеграції, асиміляції з іншим етносом. Другий показник – соціальна експансивність відображає вираженість і спрямованість соціальних почуттів представників одного етносу по відношенню до іншого. Чим сильніше виражені позитивні почуття людей по відношенню один до одного, тим менше між ними соціальна дистанція, тим щільніше їх взаємодія. Тому вивчення етнічних спільнот за допомогою шкали соціальної дистанції дає можливість визначити і ступінь вираженості етнічних почуттів.

## ДОДАТОК Ж. 2

**Тест комунікативної толерантності В. В. Бойко [21]**

*Тестовий матеріал (питання до методики):*

**1.**

1. Спокійні люди зазвичай діють мені на нерви.
2. Мене дратують метушливі та непосидючі люди.
3. Шумні дитячі ігри мені не подобаються.
4. Оригінальні, нестандартні особистості найчастіше впливають на мене

негативно.

5. Бездоганна у всіх відношеннях людина насторожила би мене.

**2.**

1. Мене зазвичай виводить з рівноваги некмітливий співрозмовник.
2. Мене дратують охочі поговорити.
3. Я обмежувався б з розмовою з байдужим для мене попутником в поїзді, літаку, якщо він проявить ініціативу.
4. Я обмежувався б з розмовами з випадковим попутником, який поступається мені за рівнем знань і культури.

5. Мені важко знайти спільну мову з партнерами іншого інтелектуального рівня.

**3.**

1. Сучасна молодь викликає неприємні почуття своїм зовнішнім виглядом (зачіска, косметика, одяг тощо).
2. Деякі люди справляють неприємне враження своїм безкультур'ям.
3. Представники деяких національностей в моєму оточенні відверто не симпатичні мені.

4. Є тип чоловіків (жінок), який мені не подобається.

5. Терпіти не можу ділових партнерів з низьким професійним рівнем.

**4.**

1. Вважаю, що на грубість треба відповідати грубістю.

2. Мені важко приховати, якщо людина мені неприємна.

3. Мене дратують люди, які прагнуть в суперечці настояти на своєму.
4. Мені неприємні самовпевнені люди.
5. Зазвичай мені важко втриматися від зауваження на адресу озлобленої чи нервової людини, яка штовхається в транспорті.

#### 5.

1. Я маю звичку навчати оточуючих.
2. Невиховані люди обурюють мене.
3. Я часто ловлю себе на тому, що намагаюся виховувати оточуючих.
4. Я за звичкою постійно роблю кому-небудь зауваження.
5. Я люблю командувати близькими.

#### 6.

1. Мене дратують люди похилого віку, коли в годину пік вони з'являються в міському транспорті або в магазинах.

2. Жити в номері готелю зі сторонньою людиною – для мене неприємне.
3. Коли партнер не погоджується з моєю правильною позицією, це дратує мене.

4. Я проявляю нетерпіння, коли мені заперечують.

5. Мене дратує, якщо партнер робить щось по-своєму, не так, як я того очікую.

#### 7.

1. Зазвичай я сподіваюся, що моїм кривдникам дістанеться по заслугах.
2. Мене часто дорікають в буркотливості.
3. Я довго пам'ятаю образи в мій бік від тих, кого я ціную або поважаю.
4. Не можна прощати колегам по роботі безтактні жарти.
5. Якщо діловий партнер ненавмисно зачепить моє самолюбство, я на нього ображуся.

#### 8.

1. Я засуджую людей, які плачуться в чужу жилетку.
2. Внутрішньо я не схвалюю колег (приятелів), які при нагоді розповідають про свої хвороби.

3. Я намагаюся не підтримувати розмову, якщо хтось починає скаржитися на своє сімейне життя.

4. Зазвичай я без особливої уваги вислуховую друзів.

5. Мені іноді подобається позлити кого-небудь з рідних або друзів.

**9.**

1. Як правило, мені важко порозумітися з колегами.

2. Мені важко ладити з людьми, у яких поганий характер.

3. Зазвичай я важко пристосовуюся до нових партнерів по спільній роботі.

4. Я утримуюся підтримувати стосунки з доволі дивними людьми.

5. Найчастіше я з принципу наполягаю на своєму, навіть якщо розумію, що колега (партнер) прав.

### **Інтерпретація методики Бойко**

Чим більше балів, тим нижче рівень комунікативної толерантності, що свідчить про абсолютну нетерпимість до оточуючих і високу ймовірність конфліктів.

Зверніть увагу на те, за яким поведінковим блоком отримано високі сумарні оцінки. Чим більше балів за конкретною ознакою, тим менше респондент терпимий до людей в даному аспекті стосунків, йому складніше налагодити ефективний процес спілкування. Навпаки, чим менше оцінки з тієї чи іншої поведінкової ознаки, тим вище рівень загальної комунікативної толерантності за даним аспектом стосунків.

#### *Розшифровка блоків:*

1. Неприйняття або нерозуміння індивідуальності людини.

2. Використання себе як еталон при оцінках інших (оцінюючи поведінку, образ думок або окремі характеристики людей).

3. Категоричність або консерватизм в оцінках людей, вам не вистачає гнучкості та широти кругозору.

4. Невміння приховувати або згладжувати неприємні почуття, які виникають при зіткненні з некомунікабельними якостями в партнерів.

5. Прагнення переробити, перевиховати колегу по спілкуванню.
6. Прагнення підігнати інших учасників комунікації під себе (до свого характеру, звичок).
7. Невміння прощати іншому помилки, незручності, ненавмисні неприємності.
8. Нетерпимість до дискомфортного (хвороба, втома, відсутність настрою) стану партнера по спілкуванню.
9. Невміння пристосовуватися до інших учасників спілкування.

**ДОДАТОК Ж. 3****Діагностика рівня емпатії (І. М. Юсупов) [183]**

Пропонована методика успішно використовується психологом І. М. Юсуповим для дослідження емпатії (співпереживання), тобто вміння поставити себе на місце іншої людини, здатності до довільної емоційної чуйності на переживання інших людей. Співпереживання – це прийняття тих почуттів, які відчуває хтось інший, так, як якщо б вони були нашими власними.

Для виявлення рівня емпатійних тенденцій необхідно, відповідаючи на кожне з 36 тверджень, приписувати відповідям наступні числа: 0 – не знаю; 1 – ні, ніколи; 2 – іноді; 3 – часто; 4 – майже завжди; 5 – так, завжди.

**Тестовий матеріал**

1. Мені більше подобаються книги про подорожі, ніж книги із серії «Життя чудових людей».
2. Дорослих дітей дратує турбота батьків.
3. Мені подобається роздумувати про причини успіхів і невдач інших людей.
4. Серед усіх музичних напрямів мені подобається музика сучасних ритмів.
5. Надмірну дратівливість і несправедливі докори хворого треба терпіти, навіть якщо вони тривають роками.
6. Хворій людині можна допомогти навіть словом.
7. Стороннім людям не слід втручатися в конфлікт між двома особами.
8. Старі люди, як правило, образливі без причин.
9. Коли в дитинстві слухав сумну історію, на мої очі самі по собі наверталися сльози.
10. Роздратований стан моїх батьків впливає на мій настрій.
11. Я байдужий до критики на мою адресу.
12. Мені більше подобається розглядати портрети, ніж картини з пейзажами.
13. Я завжди прощав все батькам, навіть якщо вони були не праві.



14. Якщо кінь погано тягне, його потрібно шмагати.
15. Коли я читаю про драматичні події в житті людей, то відчуваю, немов це відбувається зі мною.
16. Батьки ставляться до своїх дітей справедливо.
17. Я втручаюся, коли бачу підлітків або дорослих, які сваряться.
18. Я не звертаю увагу на поганий настрій своїх батьків.
19. Я подовгу спостерігаю за поведінкою тварин, відкладаючи інші справи.
20. Фільми і книги можуть викликати сльози тільки у несерйозних людей.
21. Мені подобається спостерігати за виразом обличчя та поведінкою незнайомих людей.
22. У дитинстві я приводив додому бездомних кішок і собак.
23. Усі люди необґрунтовано озлоблені.
24. Дивлячись на незнайому людину, мені хочеться вгадати, як складається її життя.
25. У дитинстві молодші за віком робили те, що я роблю.
26. Покаліченій тварині я намагаюся допомогти.
27. Людині стане легше, якщо уважно вислухати її скарги.
28. Побачивши ДТП, я намагаюся не потрапляти в число свідків.
29. Молодшим подобається, коли я пропоную їм свою ідею.
30. Люди перебільшують здатність тварин відчувати настрій свого господаря.
31. Зі скрутної конфліктної ситуації людина повинна виходити самостійно.
32. Якщо дитина плаче, на те є певні причини.
33. Молодь повинна завжди задовольняти будь-які прохання літніх людей.
34. Мені хотілося розібратися, чому деякі мої однокласники іноді були «самі в себе».

35. Безпритульних тварин слід відловлювати і знищувати.

36. Якщо мої друзі починають обговорювати зі мною свої особисті проблеми, я намагаюся перевести розмову на іншу тему.

### **Обробка та інтерпретація РЕЗУЛЬТАТІВ**

Перш ніж підрахувати отримані результати, перевірте ступінь відвертості, з якою ви відповідали. Якщо ви відповіли «не знаю» на затвердження № 3, 9, 11, 13, 28, 36, а також «так, завжди» на затвердження № 11, 13, 15, 27, то ви не були відверті, а в деяких випадках прагнули виглядати «у кращому світлі». Результатам тестування можна довіряти, якщо за всіма перерахованими пунктами ви надали не більше трьох нещирих відповідей, при чотирьох вже слід сумніватися в їх достовірності, а при п'яти можете вважати, що роботу виконали марно. Тепер підсумуйте всі бали, приписані відповідям на пункти № 2, 5, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 19, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 29 і 32. Зіставити результат з наведеною нижче шкалою розвиненості емпатійних тенденцій.

82 – 90 балів – дуже високий рівень емпатійності. У вас болісно розвинене співпереживання. У спілкуванні ви, як барометр, тонко реагуєте на настрій співрозмовника, який ще не встиг сказати ні слова. Вам важко від того, що оточуючі використовують вас як громовідвід, обрушуючи на вас свій емоційний стан. Дорослі та діти охоче довіряють вам свої таємниці та йдуть за порадою. Нерідко ви відчуваєте комплекс провини, побоюючись заподіяти людям клопоту; не тільки словом, але навіть поглядом боїтеся зачепити їх. Вас не покидає занепокоєння за рідних і близьких. Ви дуже вразливі, можете страждати при вигляді покаліченої тварини або не знайти собі місце від випадкового холодного привітання начальника. Ваша вразливість часом не дає вам заснути. У засмучених почуттях ви потребуєте емоційної підтримки. При такому ставленні до життя ви близькі до невротичних зривів. Подбайте про своє психічне здоров'я.

63 – 81 бал – висока емпатійність. Ви чутливі до потреб і проблем оточуючих, великодушні, схильні багато чого їм прощати; з невідомим

інтересом ставитеся до людей, вам подобається «читати» їхні обличчя і заглядати в їхнє майбутнє. Ви емоційно чуйні, швидко встановлюєте контакти і знаходите спільну мову, діти тягнуться до вас. Оточуючі цінують вас за душевність. Ви намагаєтеся не допускати конфліктів і знаходити компромісні рішення, добре відчуваєте критику на свою адресу. В оцінці подій ви більше довіряєте своїм почуттям та інтуїції, ніж аналітичним висновкам; надаєте перевагу праці з людьми, ніж поодинці; постійно потребуєте соціального схвалення своїх дій. При всіх перерахованих якостях не завжди акуратні в точній і кропіткій роботі. Вас дуже легко вивести з рівноваги.

37 – 62 бали – нормальний рівень емпатійності, властивий переважній більшості людей. Оточуючі не можуть назвати вас «товстошкірим», однак ви не належите до числа особливо чутливих осіб. У міжособистісному спілкуванні ви більш схильні судити про інших за їхніми вчинками, ніж довіряти своїм особистим враженням. Вам не чужі емоційні прояви, але переважно вони знаходяться під самоконтролем. Ви уважні в спілкуванні, намагаєтеся зрозуміти більше, ніж сказано співрозмовником; віддаєте перевагу делікатно не висловлювати свою точку зору, не будучи впевнені в тому, що вона буде прийнята. При читанні художніх творів і перегляді кінофільмів частіше стежите за дією, ніж за переживаннями героїв; важко прогнозувати розвиток стосунків між людьми, тому, трапляється, що їхні вчинки виявляються для вас несподіваними. У вас немає розкутості почуттів, і це заважає вашому повноцінному сприйняттю людей.

12 – 36 балів – низький рівень емпатійності. У вас є труднощі у встановленні контактів з людьми, вам неприємно бути в компанії; емоційні прояви у вчинках оточуючих часом здаються вам незрозумілими і позбавленими сенсу. Ви віддаєте перевагу конкретним справам. Ви – прихильник точних формулювань і раціональних рішень. Ймовірно, у вас мало друзів, а тих, хто є, ви більше цінуєте за ділові якості та ясний розум, ніж за чуйність. Люди платять вам тим же. Бувають моменти, коли ви відчуваєте свою відчуженість, оточуючі не надто шанують вас своєю увагою. Але це

можна виправити: потрібно лише спробувати розкрити свій «панцир», пильніше вдивлятися в поведінку близьких і приймати їх потреби як свої.

11 балів і менше – дуже низький рівень. Емпатійні тенденції особистості не розвинені. Вам важко першим почати розмову, тримаєтеся одноосібно серед колег по роботі. Особливо важкі контакти з дітьми та особами, які набагато старші за вас. У міжособистісних стосунках ви нерідко опиняєтеся в незграбному положенні, не знаходите взаєморозуміння з оточуючими. Ви любите гострі відчуття; спортивним змаганням віддаєте перевагу порівняно з мистецтвом. У діяльності ви занадто центровані на собі. Ви можете бути дуже продуктивні в індивідуальній роботі, але взаємодія з іншими людьми – «не ваш коник». Ви з іронією ставитеся до сентиментальних проявів; болісно відчувати критику на свою адресу, хоча в змозі бурхливо не реагувати на неї. Вам необхідна гімнастика почуттів.

## ДОДАТОК Ж. 4

## Карта «Етична культура вчителя» [77]

**Інструкція.**

Перед вами 14 якостей (властивостей). Необхідно оцінити себе за 5-бальною шкалою. У виборі оцінки необхідно визначитися, наскільки яскраво виражена певна якість.

- 5 – якість виражена дуже яскраво;
- 4 – якість виражена добре;
- 3 – якість виражена посередньо;
- 2 – якість виражена погано;
- 1 – якість не виражена.

№		Складові етичної культури				
1.	Професійна компетентність	1	2	3	4	5
2.	Духовна культура	1	2	3	4	5
3.	Емоційна стійкість	1	2	3	4	5
4.	Чесність, скромність, доброзичливість, вимогливість	1	2	3	4	5
5.	Культура зовнішнього вигляду	1	2	3	4	5
6.	Культура спілкування	1	2	3	4	5
7.	Інтелектуальна культура	1	2	3	4	5
8.	Комунікативні здібності	1	2	3	4	5
9.	Морально-етична культура	1	2	3	4	5
10.	Національна свідомість	1	2	3	4	5
11.	Культура мовлення та мовний етикет	1	2	3	4	5
12.	Уміння слухати, чути і бачити цінне у своїх колег	1	2	3	4	5
13.	Фізична культура і здатність до самовдосконалення	1	2	3	4	5
14.	Здатність визнати власні помилки, вибачатись перед колегами та колективом	1	2	3	4	5

## ДОДАТОК Ж. 5

**Інтолерантність-толерантність (ІНТОЛ) [173]**

Методика розроблена Л. Г. Почебут відповідно до процедури, запропонованої Р. Лайкертом, і призначена для дослідження рівня толерантності особистості. У даному випадку толерантність розуміється як емоційний стан індивіда, при якому особистісні якості або поведінка іншої людини не подобається, емоційно неприйнятна. Однак індивід проявляє терпіння і повагу до думки іншого, зберігає стійкість до неприйнятного або маніпулятивного впливу. Методика складається з 16 тверджень, половина з яких виявляє толерантне ставлення, а інша – інтолеранте.

*Інструкція для респондентів*

Прочитайте, будь ласка, запропоновані твердження та оцініть ступінь своєї згоди з ними:

**абсолютно не згоден**

**не згоден**

**важко сказати**

**згоден**

**абсолютно згоден**

1. Я задоволений, якщо можу проявити повагу до думки іншої людини, навіть якщо я з нею принципово не згоден.

2. Я засуджую людину, якщо вона, на мою думку, зробила аморальний вчинок.

3. Мені не подобається, коли мене критикують, але я прислуховуюся до справедливих зауважень.

4. Мене дратує, коли доводиться розмовляти з людиною, яка погано знає мою мову.

5. Я переживаю, якщо образив іншу людину.

6. Мені неприємно стояти поруч з людьми іншої раси або національності або торкатися до них.

7. Я вмію володіти собою: стримано й доброзичливо розмовляти з

людьми навіть у конфліктній ситуації.

8. Я не стану довіряти людям, які, як мені стало відомо, когось обманули.

9. Я послідовно і принципово відстоюю свої права, не порушуючи прав інших людей.

10. Мене насторожує, коли інші люди намагаються захистити свої ідеї, цінності, віру.

11. Я хотів би бути більш терпимим до вчинків інших людей.

12. Я радію, коли оточуючі люди погоджуються з моєю думкою, не висловлюючи своєї та не наполягаючи.

13. Я намагаюся не порушувати традиції та культурні норми того народу, серед якого живу.

14. Я стурбований тим, щоб оточуючі дотримувалися моїх правил.

15. Я переживаю, якщо не вдалося побудувати з людиною стосунки взаємної поваги, терпимості та довіри.

16. Мене обурює, коли люди обманюють мене «прямо в обличчя».

## ДОДАТОК Ж. 6

**Методика вимірювання етноцентризму (М. Стадников) [173]**

Методика розроблена М. Г. Стадниковим, який опирався на визначення Д. Мацумото: «Етноцентризм – тенденція оцінити світ за допомогою власних культурних фільтрів». Розроблюючи методику, автор використовував ідеї Т. Адорно, теорію соціальної ідентичності Г. Теджфела і теорію соціальної категоризації Д. Тернера. На основі аналізу наукових і літературних текстів, інтерв'ю з представниками різних національностей він розробив інструментарій, що визначає рівень етноцентризму особистості. Методика складається з двох опитувальників.

## Текст № 1

Інструкція. Виберіть, будь ласка, з запропонованих тверджень ті, з якими ви погоджуєтесь. Постарайтесь визначити ступінь своєї згоди з цими твердженнями відповідно до запропонованої шкали: повністю погоджуюся – погоджуюся – важко сказати – не погоджуюся – абсолютно не погоджуюся.

*Твердження*

Треба підвищити солідарність і почуття національного самозбереження народу

Мета любого громадянина нашої країни в першу чергу – спасіння та зміцнення єдності держави, а пріоритет – відродження культури та гідності народу

Державне майбутнє залежить від відновлення народом своїх матеріальних і духовних сил, національної єдності

На сепаратизм існує тільки одна дійсно серйозна відповідь – зміцнення єдності та мощі народу

Сьогодні принижується роль культури національних меншин в історичному духовному процесі, забуваються її високі гуманістичні принципи

Сьогодні не тільки пропандується ідея духовного виродження нації, але й посилено спроби створити для цього сприятливі умови

Сьогодні широко практикується просування за допомогою кіно,



телебачення, інтернету та друку ідей, які не підтримують нашу історію та культуру, відкрито зневажають гідність нації

Сьогодні продовжується знищення архітектурних пам'яток. Реставрація пам'яток архітектури ведеться доволі повільно і дуже часто із свідомим викривленням початкового стану

Необхідно підняти питання про більш активний захист національної культури, правильне висвітлення її історії в кіно, телебаченні, інтернеті, розкриття її прогресивного характеру, історичної ролі у створенні, утвердженні та розвитку держави

Сьогодні необхідні зусилля, спрямовані на захист і подальший розвиток великого духовного багатства народу, що є завоюванням всього людства

Зростання національної самосвідомості будь-якого народу розглядається як явище позитивне і прогресивне. Аналогічні процеси в національному самосвідомому русі однозначно оцінюються як явище різко негативне

Головна особливість людини – це її сильний дух і широка душа

*Математична обробка.* Індикатор етноцентризму підраховується таким чином: відповіді «повністю згоден» присвоюються в 5 балів; «згоден» – 4 бали; «важко сказати» – 3 бали; «не згоден» – 2 бали; «повністю не згоден» – 1 бал.

#### *Текст № 2*

Інструкція. Виберіть, будь ласка, з запропонованих тверджень ті, з якими ви погоджуєтесь. Постарайтесь визначити ступінь своєї згоди з ними відповідно до запропонованої шкали: повністю погоджуюся – погоджуюся – важко сказати – не погоджуюся – абсолютно не погоджуюся.

#### *Твердження*

Більшість національних культур світу є більш відсталими порівняно з українською культурою

Для інших національних культур українська культура повинна бути взірцем для наслідування

Образ життя, прийнятий в інших національних культурах, також має право на існування, як і образ життя людей, що належать до української культури

Інші національні культури світу повинні прагнути до досягнення рівня нашої культури

Мені байдужі цінності та традиції інших національних культур світу

Інші національні культури повинні мати стосунки з нашою культурою

Я можу товаришувати з представниками будь-яких національних культур

У нашій культурі прийнятий практично самий правильний образ життя

Я дуже цікавлюся цінностями та традиціями інших національних культур

Я орієнтуюсь на цінності нашої культури

Я ставлюся до людей нашої культури як високодуховних

Я хотів би не мати справу з представниками інших національних культур

Більшість із представників нашої культури не знає, що для них добре

Я не довіряю представникам інших національних культур

Я не люблю спілкуватися з представниками інших національних культур

Я особливо не дбаю про цінності та традиції інших національних культур

*Математична обробка.* Підрахунок балів за опитуванням № 2 здійснюється так само, як і за опитуванням № 1. Варто розуміти, що питання 8 і 10 мають зворотні значення, отже, відповідь «повністю погоджуюся» оцінюється в 1 бал, а відповідь «абсолютно не погоджуюся» у 5 балів.

## ДОДАТОК Ж. 7

**Методика Дж. Фінни, що вимірює виразність етичної ідентичності [207]**

Ми пропонуємо відповісти на питання, що стосуються вашої етичної приналежності, етичної групи та ставлення до неї. Але спочатку продовжить твердження:

З точки зору етнічної приналежності я розглядаю себе як...

А тепер прочитайте твердження і поруч із кожним з них позначте хрестиком ту відповідь, яка відображає ступінь вашої згоди з твердженням: *повністю згоден, скоріше згоден, ніж не згоден, скоріше не згоден, ніж згоден, повністю незгоден.*

1. Я провів багато часу, прагнучі дізнатися як можна більше про свою національну групу, про її історію, традиції

2. Я є учасником організацій або соціальних груп, до яких входять переважно члени моєї національності

3. Я дуже добре знаю своє національне походження і розумію, що це означає для мене

4. Я багато думаю про те, як етнічна приналежність впливає на моє життя

5. Я радію, що приналежу до своєї етнічної групи

6. Я чітко відчуваю зв'язок зі своєю етнічною групою

7. Я добре розумію, що значить для мене моя етнічна приналежність

8. Для того, щоб дізнатися більше про свою націю, я спілкуюся про неї з багатьма людьми

9. Я пишаюся своєю етнічною групою

10. Я дотримуюся традиції своєї національної групи

11. Я відчуває сильну прив'язаність до своєї національної групи

12. Я добре ставлюся до свого етнічного походження

*Обробка даних*

1. Середній бал за всіма питаннями є загальним показником етнічної ідентичності.

2. Показники субшкал підраховуються за допомогою середнього

арифметичного значення отриманої суми балів:

- шкала виразності когнітивного компонента етнічної ідентичності  
(відповіді на питання № 1, 2, 4, 8, 10);

- шкала виразності афективної компоненти національної ідентичності  
(відповіді на питання № 3, 5, 6, 7, 9, 11, 12).

**ДОДАТОК Ж. 8****Шкальний опитувальник О. Л. Романової для дослідження етичної ідентичності дітей та підлітків [201]**

Дорогий друже!

Факультет психології проводить дослідження міжетнічних стосунків. Просим вас взяти участь у дослідженні. Прочитайте наведені нижче твердження, що відображають різні точки зору. Спробуйте визначити ступінь своєї згоди (або незгоди) з ними за допомогою цієї шкали: 2 – повністю погоджуюсь; 1 – швидше погоджуюся, ніж не погоджуюся; 0 – важко відповісти; -1 – скоріше не погоджуюся, ніж погоджуюся; -2 – повністю не погоджуюся.

- 1) Я цікавлюся історією, культурою свого народу;
- 2) Вважаю, що при будь-яких міжнаціональних суперечках людина повинна захищати інтереси свого народу;
- 3) Представники однієї національності повинні спілкуватися між собою на своїй рідній мові;
- 4) Думаю, що національна гордість – почуття, яке треба виховувати з дитинства;
- 5) Вважаю, що при спілкуванні з людьми потрібно орієнтуватися на їхні особистісні якості, а не національну приналежність;
- 6) Мене вкрай неприємно, якщо я чую щось образливе на адресу свого народу;
- 7) Національна приналежність – це те, що завжди буде роз'єднувати людей;
- 8) Вважаю, що представники кожної національності повинні жити на землі своїх предків;
- 9) У дружбі, а тим більше в шлюбі потрібно орієнтуватися на національність партнера;
- 10) Я відчуваю глибоке почуття особистої гордості, коли чую щось про видатне досягнення свого народу;

11) Вважаю, що люди мають право жити на будь-якій території незалежно від своєї національної приналежності;

12) Думаю, що органічно розвивати та зберігати можна тільки свою національну культуру;

13) Підтримую змішані шлюби, вони пов'язують між собою різні народи;

14) Якщо я зустрічаюся з обвинуваченням на адресу свого народу, то, зазвичай, не відношу це на свій рахунок;

15) Вважаю, що діловодство і викладання в школах в багатонаціональній державі повинно бути організовано на мові більшості населення;

16) Уважаю, що політична влада в багатонаціональній державі повинна знаходитися в руках представників корінної більшості населення;

17) Представники корінної більшості населення не повинні мати ніяких переваг перед іншими народами, що живуть на даній території;

18) Вважаю, що представники корінної національності мають право вирішувати – жити в їхній державі людям інших національностей чи ні;

19) Думаю, що в уряді багатонаціональної держави повинні працювати представники всіх національностей, які проживають на даній території;

20) Думаю, що представники корінної національності повинні мати певні переваги, так як вони живуть на своїй території;

21) Якби я мав можливість вибору національності, то вважав за краще мати ту, яку маю зараз.

Спрямованість питань:

- почуття приналежності до своєї етнічної групи (питання № 1, 6, 10, 14, 21);
- значимість національності (питання № 2, 4, 5, 7, 9, 12, 13);
- взаємини етнічної більшості і меншості (питання № 8, 11, 16, 17, 18, 19, 20).
- використання тієї чи іншої мови (питання № 3, 15).

## ДОДАТОК Ж. 9

**Експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (Г. У. Солдатова,  
О. А. Кравцова, О. Е. Хухлаєв, Л. А. Шайгерова) [201]**

Експрес-опитувальник розроблений для діагностики:

- аспектів толерантності: загальний рівень і / або риса особистості;
- видів толерантності: етнічна та соціальна.

Матеріал опитувальника склали твердження, що відображають:

1. толерантність як рису особистості, що виявляє: загальне ставлення до навколишнього світу; ставлення до інших людей; соціальні установки в різних сферах взаємодії, де проявляються толерантність і інтолерантність людини;

2. соціальну толерантність, що виявляє: ставлення до деяких соціальних груп (меншин, злочинців, психічно хворих); комунікативні установки (повага до думки опонентів, готовність до конструктивного вирішення конфліктів, продуктивної співпраці); установки особистості по відношенню до деяких соціальних процесів;

3. етнічну толерантність / інтолерантність, що виявляє ставлення до людей іншої раси, етнічної групи, до власної етнічної групи; установки в сфері міжкультурної взаємодії.

*Інструкція:* оцініть, будь ласка, наскільки ви згодні / не згодні з твердженнями, відповідно до цього треба поставити галочку або будь-який інший значок навпроти кожного твердження.

1. У засобах масової інформації може бути представлена будь-яка думка
2. У змішаних шлюбах зазвичай більше проблем, ніж у шлюбах між людьми однієї національності
3. Якщо один зрадив, треба помститися йому
4. До ромів стануть ставитися краще, якщо вони змінять свою поведінку
5. У суперечці може бути правильною лише одна точка зору
6. Жебраки і бродяги самі винні в своїх проблемах

7. Правильно вважати, що твій народ краще, ніж усі решті
  8. З неохайними людьми неприємно спілкуватися
  9. Навіть якщо у мене є своя думка, я готовий вислухати інші точки зору
  10. Усіх психічно хворих людей необхідно ізолювати від суспільства
  11. Я готовий прийняти як члена своєї сім'ї людину будь-якої національності
  12. Біженцям треба допомагати не більше, ніж усім іншим, так як у місцевих проблем не менше
  13. Якщо хтось чинить зі мною грубо, я відповідаю грубістю
  14. Я хочу, щоб серед моїх друзів були люди різних національностей
  15. Для наведення порядку в країні необхідна «сильна рука»
  16. Немісцеві повинні мати ті ж права, що й місцеві жителі
  17. Людина, яка думає не так, як я, викликає у мене роздратування
  18. До деяких націй і народів я не можу добре ставитися
  19. Безлад мене дуже дратує
  20. Будь-які релігійні течії мають право на існування
  21. Я можу уявити чорношкіру людину своїм близьким другом
  22. Я хотів би стати більш терпимою людиною по відношенню до інших
- Обробка результатів.*

Кількісний аналіз – підсумовуються всі бали. Кожній відповіді на пряме твердження присвоюється бал від 1 до 6 («абсолютно не згоден» – 1 бал, «повністю згоден» – 6 балів). Відповідям на зворотні твердження присвоюються реверсивні бали («абсолютно не згоден» – 6 балів, «повністю згоден» – 1 бал). Потім отримані результати додаються.

Твердження прямі: 1, 9, 11, 14, 16, 20, 21, 22; зворотні: 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 15, 17, 18, 19.

*Інтерпретація результатів.*

Індивідуальна або групова оцінка виявленого рівня толерантності здійснюється наступним чином:



22-60 – низький рівень толерантності. Такі результати свідчать про високу інтолерантність людини і наявність у неї виражених інтолерантностних установок по відношенню до навколишнього світу і людей.

61-99 – середній рівень. Такі результати показують респонденти, для яких характерне поєднання як толерантних, так і інтолерантності рис. В одних соціальних ситуаціях вони ведуть себе толерантно, в інших можуть проявляти інтолерантність.

100-132 – високий рівень толерантності. Представники цієї групи мають виражені риси толерантної особистості. У той же час необхідно розуміти, що результати, що наближаються до верхньої межі (понад 115 балів), можуть свідчити про розмивання у людини «кордонів толерантності», пов'язаних з психологічним інфантілізмом, тенденціями до байдужості.

Для якісного аналізу аспектів толерантності можна використовувати поділ на субшкали. Ключ для обробки:

1. Субшкала «Етнічна толерантність»: 2, 4, 7, 11, 14, 18, 21.
2. Субшкала «Соціальна толерантність»: 1, 6, 8, 10, 12, 15, 16, 20.
3. Субшкала «Толерантність як риса особистості»: 3, 5, 9, 13, 17, 19, 22.

## ДОДАТОК Ж. 10

## Етнопсихологічний опитувальник (за Н. Крюковою) [20]

1. Як добре Ви володієте рідною мовою?

- вільно розмовляю, читаю, пишу;
- вільно розмовляю, але не читаю і не пишу;
- розумію;
- не володію.

2. Якою мовою Ви найчастіше розмовляєте вдома?

- тільки рідною мовою;
- здебільшого рідною мовою;
- однаковою мірою рідною та іншою;
- здебільшого не рідною;
- тільки не рідною.

3. Якою мовою Ви розмовляєте зі своїми друзями, знайомими вашої національності в закладі освіти та в інших місцях?

- тільки рідною мовою;
- здебільшого рідною мовою;
- однаковою мірою як рідною, так і іншою;
- здебільшого не рідною;
- тільки не рідною.

4. Якщо на вулиці, в якому-небудь закладі або громадському місці Вам необхідно було б звернутися до людини Вашої національності, то якою мовою Ви б звернулися?

- тільки рідною мовою;
- іншою;
- це залежить від конкретної ситуації.

5. Поясніть, будь ласка, вибір Вашої відповіді на попереднє запитання.

6. Якою мовою Вам приємно було б спілкуватися в позааудиторний час із викладачами вашої національності?

- своєю рідною мовою;
- іншою;
- мені байдуже.

7. Чи дратує Вас, коли в колективі люди однієї національності розмовляють рідною мовою, а решта їх не розуміє?

- дратує, вважаю, що в багатонаціональному колективі потрібно розмовляти доступною всім мовою;
- дратує, хоча вважаю, що люди мають право розмовляти своєю мовою де завгодно і коли завгодно;
- ні, мене це не дратує, вважаю, що це цілком природно;
- мені байдуже.

8. Нижче наводиться список деяких видів діяльності. Будь ласка, позначте у відповідній графі, як часто ви приділяєте час кожному із них.

Вид занять	Завжди	Дуже часто	Часто	Інколи	Рідко	Ніколи
Читання книг рідною мовою						
Читання інтернет-джерел, газет, журналів рідною мовою						
Слухання народних пісень і музики						
Перегляд телепередач рідною мовою						
Відвідування музеїв національного прикладного мистецтва						

9. Пригадайте і назвіть народні казки, пісні, танці, оповідання, легенди.

10. Скажіть, будь ласка, які пісні та танці Вам найбільше подобаються?

- національні пісні й танці;
- пісні й танці народів нашої країни та закордонні, але надаю перевагу все-таки національним;
- однаково подобаються пісні й танці як національні, так і закордонні;
- подобаються закордонні національні пісні й танці.

11. Чи вважаєте Ви, що необхідно збільшити друк книг з історичного минулого нашого народу?

- так, це необхідно;
- достатньо того, що є;

- мені байдуже;
- не знаю.

12. Як Ви вважаєте, чи обов'язково отримувати згоду батьків при одруженні?

- так, обов'язково;
- мабуть, необов'язково;
- ні, необов'язково;
- важко відповісти.

13. Як би Ви відреагували на те, що хто-небудь із ваших близьких родичів одружився з людиною іншої національності?

- вважаю, такий шлюб є небажаним;
- надав би перевагу людині своєї національності, але заперечувати не став би;
- національність у шлюбі не має ніякого значення;
- важко відповісти.

14. Якщо ви неодружені, то як би Ви хотіли одягнутися на власному весіллі?

- у національний одяг;
- у національний одяг з елементами сучасного вбрання;
- у сучасний одяг з елементами національного вбрання;
- у сучасний одяг;
- важко відповісти.

15. Якому весіллю Ви б надали перевагу?

- урочистому обіду;
- обіду з елементами національного обряду;
- національному обряду, але не старовинному;
- старовинному обряду;
- важко відповісти.

16. Кілька запитань щодо ваших національних особливостей. Що, на Вашу думку, повинно бути головним при визначенні національності людини? Зазначте лише одну ознаку:

- національність батьків;
- мова в сім'ї;
- власне побажання;
- місце або країна проживання;
- інше (вказіть).

17. Як Ви вважаєте, чим відрізняються представники інших національностей в першу чергу (можна зазначити три ознаки).

- рисами характеру, психологією;
- особливостями поведінки;
- культурними традиціями, звичаями;
- зовнішнім виглядом;
- віруванням;
- немає різниці;
- важко відповісти;
- інше (вкажіть).

18. Що, на Вашу думку, зближує Вас із людьми вашої національності? (Можна зазначити три ознаки.)

- рідна мова;
- народні звичаї, обряди, культура;
- спільне історичне минуле;
- релігія;
- зовнішній вигляд;
- риси характеру, психологія;
- спільна поведінка;
- родинні зв'язки;
- ніщо не зближує;
- важко сказати;
- інше (вкажіть).

19. Скажіть, будь ласка, хто за національністю Ваші близькі друзі?

- за спільним навчанням;
- за місцем проживання.

20. Які риси характеру Ви найбільше цінуєте в друзях, знайомих – представниках національних меншин (якщо такі є):

21. Які риси характеру Вам не подобаються.

22. Скажіть, будь ласка, з представниками якої національності Вам було б краще (приємніше, зручніше) навчатися в одній групі, підтримувати дружні стосунки?

- навчатися і підтримувати дружні стосунки байдуже з ким за національністю;
- байдуже з ким навчатися, але не підтримувати дружні стосунки;
- тільки з представниками своєї національності;

- навчатися і підтримувати дружні стосунки тільки з представниками своєї національності.

Цей етнопсихологічний опитувальник запропоновано як основу для етнопсихологічних досліджень студентства; питання можуть бути використані також для бесіди або інтерв'ю.

**ДОДАТОК Ж. 11****Тест М. Куна та Т. Макпартленда «Хто Я?» [40]**

Тест використовується для вивчення змістовних характеристик ідентичності особистості. Питання «Хто Я?» безпосередньо пов'язано з характеристиками власного сприйняття людиною самої себе, тобто з її образом «Я» або Я-концепцією.

Інструкція, яка додається до тесту: «Протягом 12 хвилин вам необхідно дати якомога більше відповідей на одне питання, що відноситься до вас: «Хто Я?». Кожну нову відповідь починайте з нового рядка. Ви можете відповідати так, як вам хочеться, фіксувати всі відповіді, які приходять вам у голову, оскільки в цьому завданні немає правильних або неправильних відповідей. Також важливо помічати, які емоційні реакції виникають у вас під час виконання даного завдання, наскільки важко чи легко вам було відповідати на це питання».

Відповідаючи на питання «Хто Я?», людина вказує соціальні ролі і характеристики-визначення, з якими вона себе ідентифікує, тобто описує значущі для соціальні статуси та ті риси, які, на її думку, пов'язані з цим.

Таким чином, співвідношення соціальних ролей та індивідуальних характеристик говорить про те, наскільки людина усвідомлює і сприймає свою унікальність, а також наскільки їй важлива приналежність до тієї чи іншої групи людей.

Відсутність у самоописі індивідуальних характеристик (показників рефлексивної, комунікативної, фізичної, матеріальної, діяльної ідентичностей) може говорити про недостатню впевненість у собі, про наявність у людини побоювань у зв'язку з саморозкриттям, вираженої тенденції до самозахисту.

Відсутність соціальних ролей при наявності індивідуальних характеристик може говорити про наявність яскраво вираженої індивідуальності і складнощі у виконанні правил, які виходять від тих чи інших соціальних ролей.

Відсутність соціальних ролей в ідентифікаційних характеристиках можливо при кризі ідентичності або інфантильності особистості.

За співвідношенням соціальних ролей та індивідуальних характеристик стоїть питання про співвідношення соціальної та особистісної ідентичності. При цьому під особистісною ідентичністю розуміють набір характеристик, який робить людину подібною самій собі і відмінною від інших, соціальна ідентичність трактується в термінах групового членства, приналежності до більшої чи меншої групи людей.

Соціальна ідентичність домінує у випадку, коли у людини спостерігається високий рівень визначеності схеми «ми – вони» і низький рівень визначеності схеми «я – ми». Особистісна ідентичність превалує у людей з високим рівнем визначеності схеми «я – вони» і низьким рівнем визначеності схеми «ми – вони».

При інтерпретації тесту використовується шкала аналізу ідентифікаційних характеристик.

Вона включає 24 показники, які, об'єднуючись, утворюють сім узагальнених показників-компонентів ідентичності:

I. «Соціальне Я» включає 7 показників:

1. пряме позначення статі;
2. сексуальна роль;
3. навчально-професійна рольова позиція;
4. сімейна належність, що виявляється через визначення сімейної ролі або через вказівка на родинні стосунки;
5. етнічно-регіональна ідентичність включає в себе етнічну ідентичність, громадянство і локальну, місцеву ідентичність;
6. світоглядна ідентичність: конфесійна, політична приналежність;
7. групова приналежність: сприйняття себе членом будь-якої групи людей.

II. «Комунікативна Я» включає 2 показника:

1. дружба або коло друзів, сприйняття себе членом групи друзів;



2. спілкування або суб'єкт спілкування, особливості та оцінка взаємодії з людьми;

III. «Матеріальне Я» має на увазі під собою різні аспекти:

- опис своєї власності;
- оцінку своєї забезпеченості, ставлення до матеріальних благ;
- ставлення до зовнішнього середовища.

IV. «Фізичне Я» включає в себе такі аспекти:

- суб'єктивне опис своїх фізичних даних, зовнішності;
- фактичне опис своїх фізичних даних, включаючи опис зовнішності, хворобливих проявів і місця розташування;
- пристрасті в їжі, шкідливі звички.

V. «Діяльне Я» оцінюється через 2 показника:

1. заняття, діяльність, інтереси, захоплення, досвід;
2. самооцінка здатності до діяльності, самооцінка навиків, умінь, знань, компетенції, досягнень.

VI. «Перспективне Я» включає в себе 9 показників:

1. професійна перспектива: побажання, наміри, мрії, пов'язані з навчально-професійною сферою;
2. сімейна перспектива: побажання, наміри, мрії, пов'язані з сімейним статусом;
3. групова перспектива: побажання, наміри, мрії, пов'язані з груповою приналежністю;
4. комунікативна перспектива: побажання, наміри, мрії, пов'язані з друзями, спілкуванням;
5. матеріальна перспектива: побажання, наміри, мрії, пов'язані з матеріальною сферою;
6. фізична перспектива: побажання, наміри, мрії, пов'язані з психофізичними даними;
7. діяльнісна перспектива: побажання, наміри, мрії, пов'язані з інтересами, захопленнями, конкретними заняттями і досягненням певних

результатів;

8. персональна перспектива: побажання, наміри, мрії, пов'язані з персональними особливостями: особистісними якостями, поведінкою тощо;

9. оцінка прагнень.

VII. «Рефлексивне Я» включає 2 показника:

1. персональна ідентичність: особистісні якості, особливості характеру, опис індивідуального стилю поведінки, персональні характеристики, емоційне ставлення до себе;

2. глобальне, екзистенціальне «Я»: твердження, що виявляють відмінності однієї людини від іншої.

Два самостійних показника:

1. проблемна ідентичність;

2. ситуативна стан: переживається стан на даний момент.

**ДОДАТОК Ж. 12****Опитувальник дослідження вираженості компонентів національної ідентичності [40]**

1. Представником якої національності Ви себе вважаєте? \_\_\_\_\_ У наступних питаннях позначте знаком «+», якщо Ваша відповідь «так», і знаком «-», якщо ваша відповідь «ні».

2. З представниками моєї нації мене зближують: мова; спільність походження; спільне проживання; зовнішній вигляд; релігія; національна культура; національність батьків; відчуття духовної спільності; традиції та обряди; спільна історична пам'ять ; інше \_\_\_\_\_

3. Політична нація повинна мати культурні ознаки: мову; державну символіку; основні державні традиції.

4. Говорячи «Я – українець», «Я – ром», «Я – білорус» та ін. (у залежності від національності), я відчуваю: незрозуміле почуття близькості, спорідненості зі своїм народом; гордість; гідність; патріотизм; спорідненість зі своєю культурою; сором; жаль; бажання щось змінити; злість; байдужість; ніяких почуттів.

5. Говорячи «Я – представник національності», я відчуваю: незрозуміле почуття близькості, спорідненості зі своїм народом; гордість; гідність; патріотизм; спорідненість зі своєю культурою; сором; жаль; бажання щось змінити; злість; байдужість; ніяких почуттів.

6. Уважно прочитайте наступні твердження, знаком «+» відзначте потрібне. Якби у мене з'явилась можливість змінити своє громадянство, я б такою можливістю скористався (лась): так, при першій же нагоді; затрудняюсь відповісти; ні, в будь-якому випадку залишусь в Україні.

7. Я відчуваю почуття особистої гордості, коли дізнаюсь про перемоги представників своєї національності на міжнародних фестивалях, конкурсах, змаганнях: так, завжди; інколи; ніколи.

8. Для мене дуже важлива моя національність: згоден; частково згоден; не згоден.

9. Чи є у Вас бажання певними елементами свого одягу підкреслити свою національну приналежність? так, завжди; у певних ситуаціях; ніколи.

10. Чи прагнете Ви спілкуватися рідною мовою? так, завжди; у певних ситуаціях; ніколи.

11. Назвіть шість найбільш значимих історичних постатей, які сприяли створенню Вашої нації \_\_\_\_\_

12. Назвіть шість найбільш значимих історичних постатей, які вплинули на розвиток культури Вашого народу \_\_\_\_\_

13. Ви цікавитесь національними традиціями рідної культури? так; ні

14. Я добре усвідомлюю, чим Ваша нація відрізняється від інших. так; не зовсім добре усвідомлюю; зовсім не усвідомлюю.

15. Виберіть з перерахованих нижче спільнот чотири, частиною яких Ви себе вважаєте більшою мірою, про кого Ви могли б сказати «ми», «наші»? сім'я, родичі; люди мого покоління; однокурсники; громадяни України; мої друзі; представники молодіжної субкультури; колишні однокласники; учасники соціальних інтернет-мереж.

16. Запишіть не менше 10 ознак, які відрізняють Вас від представників інших націй \_\_\_\_\_

Для оцінки вираженості когнітивної складової розглядались питання № 2, 3, 11, 12, 13, 14, 15, 16. Другий блок питань анкети (№ 4, 5, 6, 7, 8) допомагає з'ясувати рівень вираженості афективної складової національної ідентичності. Питання 9 та 10 анкети дозволяли оцінити вираженість когнітивної складової.

**СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ**

*Статті в наукових фахових виданнях України, зокрема, які включені до міжнародних наукометричних баз:*

1. **Макхулі І.** Формування готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин як сучасна міждисциплінарна проблема. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2017. № 1. С. 205–212.
2. **Макхулі І.** Сутнісні характеристики готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2017. № 7. С. 212–222.
3. **Макхулі І.** Структура готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. *Інженерні та освітні технології. Щоквартальний науково-практичний журнал. Тематичний випуск «Сучасна вища освіта: реалії, проблеми, перспективи*. Кременчук : КрНУ, 2017. Вип. 3. С. 110–117.
4. **Макхулі І.** Діагностика готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань : ВПЦ «Візаві», 2017. Випуск 57. С. 322–331.
5. **Макхулі І.** Технологічний підхід у формуванні готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього простору. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2018. № 8. С. 21–32.
6. **Макхулі І.** Упровадження педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. *Інноваційна педагогіка*. 2019. № 12. С. 148–151.

7. **Макхулі І.** Аналіз ефективності впровадження педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2019. № 2. С. 202–208.

*Стаття в зарубіжному науковому виданні:*

8. **Макхулі І.** Технологія формування готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. *East European Scientific Journal*. 2018. No. 7. PP. 15–21.

*Статті в інших виданнях, матеріали конференцій:*

9. **Макхулі І.** Зарубіжний досвід підготовки вчителів до роботи в школах національних меншин. *Модернізація вищої освіти та проблеми управління якістю підготовки фахівців. Імплементція нових стандартів освіти*. Харків : ХДУХТ, 2017. С. 221–223.

10. **Макхулі І.** Світоглядні передумови розвитку освіти національних меншин як міждисциплінарного педагогічного феномену. *Матеріали XXXVIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії»*. Переяслав-Хмельницький, 2017. С. 119–121.

11. **Макхулі І.** Гуманітарна освіта як запорука формування готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Перспективи світової науки»*. Шефільд, Англія. 2017. С. 25 – 29.

12. **Макхулі І.** Форми та методи формування готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. *Управління та інновації в освіті: досвід, проблеми та перспективи: збірник матеріалів міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*. Одеса : Видавець Букаєв В. В., 2017. С. 115–118.

13. **Макхулі І.** Обґрунтування й розроблення критеріїв готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. *Модернізація*

*освітнього середовища: проблеми та перспективи: Матеріали Другої Міжнародної науково-практичної конференції*. Умань : ВПЦ «Візаві», 2017. С. 93–98.

14. **Макхулі І.** Аналіз реальної практики готовності майбутніх учителів до роботи в школах національних меншин. *Міжнародна науково-практична конференція «Динаміка наукових досліджень»*. Перемишль, Польща. 2018. С. 12–16.

15. **Макхулі І.** Концепція розроблення технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. *Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій: матеріали II Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*. Слов'янськ : Мінідрукарня «Папірус», 2018. С. 227–230.

16. **Макхулі І.** Інтерактивні семінари як дієва форма формування готовності майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. *Педагогіка і психологія: напрямки та тенденції розвитку в Україні та світі: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції*. Одеса : ГО «Південна фундація педагогіки», 2019. Ч. 2. С. 67–71.

17. **Макхулі І.** Центри компетентностей як дієва форма підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук : матеріали міжнародної науково-практичної конференції*. Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2020. Ч. 2. С. 42–44.

### **Відомості про апробацію результатів дисертації**

1. Всеукраїнська науково-практична конференція «Тенденції розвитку вищої освіти» (16 червня 2017 р., м. Старобільськ)
2. II Міжнародна конференція «Сучасна вища освіта: реалії, проблеми, перспективи» (12 – 13 жовтня 2017 р., м. Кременчук)
3. Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Управління та інновації в освіті: досвід, проблеми та перспективи» (26 – 27 жовтня 2017 р., м. Одеса)
4. XI Міжнародна науково-практична конференція «Перспективи світової науки – 2017» (30 червня – 7 серпня 2017 р., м. Шефїлд)
5. II Міжнародна науково-практична конференція «Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи» (5 – 6 жовтня 2017 р., м. Умань)
6. VIII Всеукраїнська науково-практична інтернет-конференція «Актуальні проблеми підготовки сучасного педагога: теорія, історія, практика» (19 жовтня 2017 р., м. Умань)
7. Всеукраїнська науково-практична конференція «Модернізація вищої освіти та проблеми управління якістю підготовки фахівців. Імплементація нових стандартів освіти (29 вересня 2017 р., м. Харків)
8. XXXVIII Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах Європи та Азії» (31 травня 2017 р., м. Переяслав-Хмельницький)
9. Міжнародна науково-практична конференція «Динаміка наукових досліджень» (7 – 15 липня 2018 р., м. Перемишль)
10. IV Міжнародна конференція «Психолого-педагогічні та соціальні проблеми сучасного суспільства» (19 – 20 квітня 2018 р., Кременчук).
11. II Міжнародна науково-практична інтернет конференція «Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій» (жовтень 2018 р., Слов'янськ)



12. Міжнародна науково-практична конференція «Педагогіка і психологія: напрямки та тенденції розвитку в Україні та світі» (19 – 20 квітня 2019 р., м. Одеса)

13. Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук» (31 січня – 1 лютого 2020 р., м. Київ)

## ДОВІДКИ ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ

УНІВЕРСИТЕТ  
імені  
АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ



ALFRED NOBEL  
UNIVERSITY

вул. Січеславська Набережна, 18, м. Дніпро, Україна, 49000  
тел. +38 (056) 370-36-26, fax.: +38 (0562) 31-20-33  
e-mail: info@duan.edu.ua, www.duan.edu.ua

18, Sicheslav'ska Naberezhna Str., Dnipro, 49000, Ukraine  
tel.: +38 (056) 370-36-26, fax.: +38 (0562) 31-20-33  
e-mail: info@duan.edu.ua, www.duan.edu.ua

№ 85/2 від 13.01.2020

**ДОВІДКА  
ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ  
РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ  
Макхулі Іхаба**

**на тему «Формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища», поданого на здобуття наукового ступеня доктора філософії з галузі знань «Освіта/Педагогіка» за спеціальністю «Професійна освіта (за спеціалізаціями)»**

Видана І. Макхулі в тому, що ним протягом 2017–2020 р.р. на базі Університету імені Альфреда Нобеля проведено експериментальне дослідження з розроблення та впровадження педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

Автором дослідження оновлено зміст навчальних дисциплін: «Історія України», «Етнопедagogіка», «Вікова та педагогічна психологія», «Релігієзнавство», «Історія педагогіки», «Педагогічні технології», «Культурологія» у контексті вивчення знань народної педагогіки, у т. ч. художньо-літературних творів, краснавчого історичного матеріалу, окремих традицій, звичаїв тощо; подано діяльність університетських Центрів розвитку компетентностей, що спрямована на підвищення якості професійної підготовки на основі компетентнісного підходу, навчання, заснованого на практичній діяльності та дослідженнях; розроблено дисципліну за вибором: «Поліетнічний освітній простір», метою якої є ознайомлення майбутніх учителів з культурою, мистецтвом, релігією, традиціями, побутом національних меншин України, формування готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища; оновлено зміст педагогічної практики на науково-дослідній роботі студентів.

І. Макхулі апробував основні результати дослідження в двох статтях «Віснику університету імені Альфреда Нобеля» (2017, 2019 р.р.).

Дослідження І. Макхулі відповідає всім вимогам до організації наукового пошуку та має позитивний результат у практичному застосуванні.

**ПРОРЕКТОР  
З НАУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**



**А.А. СТЕПАНОВА**

УНІВЕРСИТЕТ СЕРТИФІКОВАНО ТА АКРЕДИТОВАНО МІЖНАРОДНИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ  
THE UNIVERSITY HAS BEEN CERTIFIED AND ACCREDITED BY INTERNATIONAL ORGANIZATIONS



**Міністерство освіти і науки України**  
**Державний вищий навчальний заклад**  
**«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»**  
**(ДДПУ)**

вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька область, 84116 тел./факс (06262) 3-23-54  
 E-mail: sgpi@slav.dn.ua, www: ddpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 38177113

*07.02.2019* № *68-10-98* на № \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**  
**ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ**  
**РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЙНОЇ РОБОТИ**  
**Макхулі Іхаба**

*на тему «Формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища», поданою на здобуття ступеня доктора філософії з галузі знань «Освіта/Педагогіка» за спеціальністю «Професійна освіта»*

Протягом 2018 – 2019 рр. на базі ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» проведено експериментальне дослідження з проблем формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. В експерименті брали участь студенти педагогічного факультету, а також науково-педагогічні працівники університету (викладачі, аспіранти).

Основні практичні розробки автора впроваджено в діяльність університету. Оновлено зміст навчальних дисциплін: «Історія України», «Етнопедagogіка», «Вікова та педагогічна психологія», «Релігієзнавство», «Історія педагогіки», «Педагогічні технології», «Культурологія» у контексті вивчення знань народної педагогіки, зокрема художньо-літературних творів, краєзнавчого історичного матеріалу, окремих традицій, звичаїв тощо; розроблено дисципліну за вибором: «Поліетнічний освітній простір», метою якої є ознайомлення майбутніх учителів з культурою, мистецтвом, релігією, традиціями, побутом національних меншин України, формування готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Заслужують на увагу проведені автором дослідження тренінгові методики: «Національність не обирають», «Життя в поліетнічному регіоні», дискусія «Подолання етнічних стереотипів» тощо.

І. Макхулі апробував основні результати дослідження в межах Міжнародної науково-практичної конференції «Професіоналізм педагога в умовах освітніх інновацій» (м. Слов'янськ, 04 – 05 жовтня 2018 р.).

Результати професійної підготовки студентів слугують достатньою підставою для підтвердження високої ефективності розробленої педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

Ректор ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»



проф. С. О. Омельченко



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

вул. Рєпіна, 12 м. Ізмаїл,  
Ізмаїльський район, Одеська область, 68610  
Тел./факс: (04841) 5-13-88  
E-mail: [idgu@ukr.net](mailto:idgu@ukr.net)  
Веб-сайт: <http://www.idgu.edu.ua/>

Банк ДКСУ м. Київ  
МФО 820172  
P/p UA728201720343151001200012580  
Код ЄДРПО 02125467

№ 77/67

*П. О. Додд*

**ДОВІДКА ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ**

результатів дослідження

Макхулі Іхаба

на тему «Формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища»,  
поданого на здобуття ступеня доктора філософії з галузі знань «Освіта/Педагогіка»  
за спеціальністю «Професійна освіта»

І. Макхулі на базі Ізмаїльського державного гуманітарного університету протягом 2018 – 2019 р. провів експериментальне дослідження з перевірки ефективності педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. Учасниками експерименту були студенти та науково-педагогічні працівники педагогічного факультету університету.

Основні результати роботи автора впроваджено в освітній процес. Оновлено зміст навчальних дисциплін та змістових модулів, а саме з «Історії України», «Етнопедогогіки», «Вікової та педагогічної психології», «Релігієзнавства», «Історії педагогіки», «Педагогічних технологій», «Культурології» у контексті вивчення знань народної педагогіки, у т. ч. художньо-літературних творів, краєзнавчого історичного матеріалу, окремих традицій, звичаїв тощо; репрезентовано діяльність університетських Центрів розвитку компетентностей, що спрямована на підвищення якості професійної підготовки на основі компетентнісного підходу, навчання заснованого на практичній діяльності та дослідженнях; розроблено дисципліну за вибором: «Поліетнічний освітній простір», метою якої є ознайомлення майбутніх учителів з культурою, мистецтвом, релігією, традиціями, побутом національних меншин України, формування готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища; оновлено зміст педагогічної практики на науково-дослідній роботі студентів.

Результати професійної підготовки майбутніх учителів є достатньою підставою для підтвердження високої ефективності розробленої педагогічної технології, що окреслює перспективи розповсюдження результатів дослідження в інших ЗВО України.

Ректор



Я.В. Кічук





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
імені А.С. МАКАРЕНКА

вул. Роменська, 87, м. Суми, 40002, факс (0542) 22-15-17, тел. (0542) 68-59-02  
E-mail: [rector@sspu.edu.ua](mailto:rector@sspu.edu.ua) Код ЄДРПОУ 02125510

19.02.2020 № 663 На № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**Довідка про впровадження результатів наукового дослідження  
Іхаба Макхулі на тему  
«Формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей  
до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища»,  
поданого на здобуття ступеня доктора філософії  
з галузі знань «Освіта/Педагогіка» за спеціальністю «Професійна освіта»**

Протягом 2018–2019 рр. на базі Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка проведено педагогічний експеримент, метою якого була перевірка ефективності педагогічної технології формування готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

Основні практичні розробки автора впроваджено в освітній процес університету: оновлено зміст навчальних дисциплін: «Історія України», «Етнопедagogіка», «Вікова та педагогічна психологія», «Релігієзнавство», «Історія педагогіки», «Педагогічні технології», «Культурологія» у контексті вивчення знань народної педагогіки, у т. ч. художньо-літературних творів, краєзнавчого історичного матеріалу, окремих традицій, звичаїв тощо; розроблено елективну дисципліну «Поліетнічний освітній простір», метою якої є ознайомлення майбутніх учителів з культурою, мистецтвом, релігією, традиціями, побутом національних меншин України, формування готовності до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

Результати професійної підготовки майбутніх учителів свідчать про високу ефективність розробленої педагогічної технології готовності майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища.

Дослідження І.Макхулі відповідає всім вимогам до організації наукових пошуків, а його результати можуть бути рекомендовані до впровадження в освітній процес інших ЗВО України.

Ректор



Ю. О. Лянной