

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«ПОЛІКУЛЬТУРНЕ СЕРЕДОВИЩЕ
ЯК ЗАСІБ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ»**

Виконала студентка 2 курсу групи 8.2319-з
спеціальності 231 «Соціальна робота:
освітньої програми «Соціальна педагогіка»
Бельмега Марія Вікторівна

Керівник: професор кафедри соціальної
педагогіки та спеціальної освіти, к.пед.н.

_____ Заверико Н.В.

Рецензент: _____

Запоріжжя

2020

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 89 с., 7 таблиць, 8 рисунків, 113 джерел, 9 додатків.

Об'єкт дослідження: навчально-виховний процес у полікультурному середовищі ЗНЗ.

Предмет дослідження: модель соціального виховання школярів у полікультурному середовищі ЗНЗ.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити модель соціального виховання школярів у полікультурному середовищі ЗНЗ.

Методи дослідження: теоретичний аналіз джерел, проектування, спостереження, інтерв'ювання, опитування, анкетування, методи описової статистики.

Теоретичне значення роботи полягає у комплексному підході до проблеми соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі: уточненні змісту соціального виховання учнів у полікультурному середовищі як комплексного соціально-педагогічного процесу, структури полікультурної компетентності школярів та рівнів її сформованості; обґрунтуванні моделі соціального виховання учнів у полікультурному середовищі закладів загальної середньої освіти.

Практичне значення роботи полягає у розробці моделі соціального виховання учнів у полікультурному середовищі закладів загальної середньої освіти.

Галузь використання: заклади загальної середньої освіти, заклади позашкільної освіти.

СОЦІАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ, СОЦІАЛІЗАЦІЯ, ПОЛІКУЛЬТУРНЕ СЕРЕДОВИЩЕ, ПОЛІКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ, ШКОЛЯРІ

SUMMARY

Belmega M. V. Multicultural Environment as a Means of Social Education of Schoolchildren.

The qualifying work consists of introduction, 3 parts, findings, references (102 sources), and 9 addenda on 28 pages. The qualifying work volume is 132 pages long, 94 of them – main text. There are 8 tables and 8 illustrations.

The qualifying work gives theoretical review and describes the experimental research of multicultural environment as a means of social education of schoolchildren. It defines creation of modern models and technologies of social education of education taking into account the European experience and traditions of the organization of educational process in the context of the competence approach.

The research object: educational process in the multicultural environment.

The research subject: a model of social education of schoolchildren in a multicultural educational environment.

The purpose of the study: to theoretically substantiate and experimentally test the model of social education of schoolchildren in a multicultural environment. The research tasks are:

- to complete a theoretical and methodological analysis of the model of social education of schoolchildren in a multicultural environment;
- to clarify the conceptual and categorical apparatus of research;
- to define the content and technology of multicultural environment;
- to systematize and interpret the obtained results, the experiment.
- to formulate usage recommendations for program of the model of social education of schoolchildren in a multicultural environment.

The part 1 “Theoretical backgrounds of the multicultural environment as a means of social education of schoolchildren” describes the essence of the notion “social education”, its features as a social phenomenon, factors that course its origin;

considers peculiarities of multicultural environment; analyzes foreign and native experience of multicultural environment as a means of social education.

The part 2 “Organizational and pedagogical principles of support of social education of schoolchildren in a multicultural educational environment” describes the results indicative, forming and control phases of the research on the process of using of the multicultural environment in social education.

The part 3 “The results of experimental work” contains analysis of the results has proved the effectiveness of the developed and implemented program.

Key words: social education, socialization, multicultural environment, multicultural competence, schoolchildren.

ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1. Теоретичні засади дослідження полікультурного середовища як засобу соціального виховання школярів	13
1.1 Поняття «культура» як складова розгляду проблематики полікультурного освітнього середовища	13
1.2. Термінологічний апарат дослідження	17
1.3. Вітчизняний та зарубіжний досвід соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі	32
Розділ 2. Організаційно-педагогічні засади супроводу соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі.....	49
2.1. Основні принципи та задачі полікультурного освітнього середовища...	49
2.2. Структура та зміст полікультурної компетентності школярів.....	60
2.3. Модель соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі	71
Розділ 3. Результати дослідно-експериментальної роботи	74
3.1. Обґрунтування та впровадження дослідно-експериментальної моделі соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі	74
3.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідно-експериментальної роботи.....	78
Висновки.....	98
Список використаних джерел.....	98
Додатки.....	108

ВСТУП

Для сучасного світу характерними є інтенсивні цивілізаційні процеси, зумовлені низкою політичних і соціокультурних чинників, серед яких глобалізація, масові міграції, стрімкий розвиток інформаційних технологій, інтенсифікація соціальної мобільності. В таких умовах актуалізуються питання міжкультурної взаємодії представників різних етносів як однієї з важливих умов сталого поступу людської цивілізації. Історія свідчить, що успішний і гармонійний розвиток будь-якого суспільства можливий лише за мирного співіснування з іншими спільнотами, незалежно від культурних відмінностей, рівня економічного розвитку. Україна, що здійснила свій цивілізаційний вибір демократичної та європейської країни, активно залучається до зазначених процесів. Широка палітра культурного багатоманіття українського суспільства має сталі традиції взаємодії етнонаціональних культур. З огляду на це перед вітчизняною освітою постала потреба забезпечення гармонійного співіснування представників різних культур у загальноосвітніх навчальних закладах (ЗНЗ), налагодження їх ефективної взаємодії в полікультурному середовищі, виховання школярів у дусі взаєморозуміння та взаємоповаги.

Українське суспільство загалом та система загальної середньої освіти зокрема уже здійснили помітні кроки у цьому напрямі. Так, зміст й особливості реалізації полікультурного виховання в Україні визначено Конституцією України (1996), Законом України «Про освіту» (2016), законами прямої дії, що регламентують відносини у різних напрямках освітньої політики в Україні – «Про дошкільну освіту» (2009), «Про повну загальну середню освіту» (2020), «Про позашкільну освіту» (2000, зі змінами 2015 р.), а також наказами й рекомендаціями Міністерства освіти і науки України.

Таким чином, у вітчизняному законодавстві закладено ґрунтовний базис для освіти дітей за напрямом соціального виховання у полікультурному середовищі.

Аналіз наукових джерел з філософії, соціології, історії, психології засвідчує, що проблему полікультурності науковці (філософи, соціологи, психологи, історики) найчастіше досліджують у площині ширших феноменів – теорії світової культури (К. Гапгуд, І. Дзюба, А. Тойнбі, Е. Кіль, Д. Мердок, О. Паттерсон, Й. Рюзен, О. Шпенглер, Г. Фенес та інші), національної ідентичності (В. Болгаріна, І. Вільчинська, О. Ковалевська, М. Козловець, І. Лощенова, Л. Малес, Д. Міллер, Л. Нагорна, Ч. Пірс, Л. Шнейдер та інші), соціокультурного розвитку України (Я. Грицак, І. Ковалинська, О. Маланчук, М. Слюсаревський, Н. Черниш та інші), міжкультурної взаємодії в соціумі (Дж. Беррі, С. Бочнер, Дж. Гартлі, В. Кимліка, Ч. Кукатас, С. Рашидов, А. Солодка, Ю. Сорока, Е. Хінкель та інші), вирішення етнонаціональних конфліктів (О. Аймаганбетова, І. Бесарабова, О. Лузін, О. Орлова, А. Садохін та інші).

У контексті проблеми соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі важливе значення мають наукові розвідки в галузі загальної полікультурної освіти (Дж. Бенкс, А. Джуринський, П. Майо, П. Макларен, Є. Ковальчук, В. Макаєв, Т. Стефаненко, Л. Супрунова, О. Гаганова, М. Красовицький, М. Крюгер-Потратц, Т. Клінченко, Р. Кузнецова, Р. Люсієр, Г. Палаткіна, П. Фрейре, Я. Пей та інші). У вивченні проблем соціального виховання школярів у полікультурному середовищі в системі освіти виокремлюються напрями дослідження освітнього середовища як полікультурного (Є. Бондаревська, М. Гоманн, Г. Дмитрієв, Ю. Давидов, В. Кремень, Д. Ларчер, А. Перотті, О. Сухомлинська та інші); підготовки педагога до роботи в полікультурному освітньо-виховному середовищі школи (І. Антонюк, Г. Ауернхаймер, Р. Баяновська, П. Дойє, Н. Бордовська, А. Джуринський, З. Малькова, Л. Супрунова, О. Гаганова, І. Лощенова, О. Петренко, Т. Рюлькер, Н. Якса та інші).

Дотичними до проблеми соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі є дослідження різних аспектів соціально-педагогічної роботи, спрямованої на ефективну соціалізацію

підлітків і старшокласників, гармонізацію соціальних відносин (О. Безпалько, І. Зверєва, Р. Вайнола, Г. Лактіонова, А. Капська, Т. Кравченко, В. Оржеховська, Ж. Петрочко, Н. Сейко та інші).

Формування в учнів громадянськості як суспільної платформи інтеграції різних культурних спільнот знаходить відображення в наукових розвідках П. Вербицької, Г. Назаренко, І. Осадчого, Л. Романовської, Н. Чернухи та інших учених.

Виховні принципи, завдання, засоби, зміст, технології та методи виховання за сучасних соціокультурних умов обґрунтовано в дослідженнях О. Безкорвайної, О. Єжової, Л. Канішевської, О. Коберника, С. Коновець.

Психосоціальні проблеми розвитку особистості в полікультурному середовищі розкриваються у працях І. Беха, Л. Божович, Л. Горбунової, Г. Гофстеде, В. Євтуха, С. Мустафаєва, Г. Сухобської, А. Томас та інших.

Однак, попри значний інтерес учених різних галузей знання, все ж очевидно, що труднощі розбудови громадянського суспільства, політичної нації в Україні віддзеркалюються й у діяльності освітніх закладів. Власне проблема соціального виховання у полікультурному середовищі поки не стала предметом широкої дискусії у колі педагогічної громадськості та суспільства загалом. Потребують спеціальної уваги питання створення сучасних моделей і технологій соціального виховання з урахуванням європейського досвіду та традицій організації навчально-виховного процесу в контексті компетентнісного підходу.

Об'єкт дослідження: навчально-виховний процес у полікультурному середовищі ЗНЗ.

Предмет дослідження: модель соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити модель соціального виховання школярів у полікультурному середовищі ЗНЗ.

Гіпотеза: соціальне виховання школярів у полікультурному середовищі

ЗНЗ буде ефективним за умови теоретичного обґрунтування та впровадження моделі, яка має на меті формування полікультурної компетентності відповідно до вікових особливостей учнів та визначається специфікою певного полікультурного середовища.

Для досягнення даної мети, нами були поставлені такі завдання:

1. Шляхом аналізу наукових джерел обґрунтувати теоретико-методологічні засади соціального виховання школярів у полікультурному середовищі як соціально-педагогічної проблеми, уточнити зміст соціального виховання учнів у зазначеному контексті.

2. На підставі вивчення досвіду різних країн у сфері полікультурної освіти встановити стан проблеми соціального виховання школярів у полікультурному середовищі в українській та зарубіжній практиці.

3. Виокремити структуру, визначити критерії і показники полікультурної компетентності як результату соціального виховання школярів у полікультурному середовищі та з'ясувати рівні її сформованості в учнів ЗНЗ.

4. Обґрунтувати модель соціального виховання учнів у полікультурному середовищі ЗНЗ.

5. Здійснити експериментальну перевірку моделі соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі та підтвердити її ефективність.

6. Розробити рекомендації щодо використання моделі соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі

Для виконання поставлених завдань, ми будемо використовувати наступні методи:

- теоретичні: аналіз й узагальнення теоретичних і науково-методичних джерел; вивчення нормативних документів для з'ясування специфіки організації соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі в Україні та світі; аналіз вітчизняних і зарубіжних підходів до розкриття сутності соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі та визначення його теоретико-методичних засад;;

- емпіричні: анкетування, інтерв'ювання, соціально-педагогічне спостереження за міжкультурною комунікацією учнів ЗНЗ; педагогічний експеримент для перевірки ефективності моделі соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі в ЗНЗ;

- статистичні: методи описової статистики, розрахунок статистичних критеріїв для кількісного та якісного аналізу експериментальних даних щодо рівнів сформованості різних компонентів полікультурної компетентності.

Теоретичне значення роботи полягає у комплексному підході до проблеми соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі: уточненні змісту соціального виховання учнів у полікультурному середовищі як комплексного соціально-педагогічного процесу, структури полікультурної компетентності школярів та рівнів її сформованості; обґрунтуванні моделі соціального виховання учнів у полікультурному середовищі ЗНЗ.

Практичне значення роботи полягає у розробці моделі соціального виховання учнів у полікультурному середовищі ЗНЗ.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ЗАСОБУ СОЦІАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ

1.1. Поняття «культура» як складова розгляду проблематики полікультурного освітнього середовища

Головною метою сучасної трансформації системи освіти України є її адаптація до потреб суспільства, підготовка молоді до життя в нових умовах міжнародної взаємодії і співробітництва.

Згідно з даними ЮНЕСКО сьогодні в світі існує близько 200 держав, в яких проживає понад 5000 народів, які розмовляють різними мовами [6]. Це означає, що більше 90 % сучасних держав поліетнічні.

Запорукою життєздатності та стабільності будь-якої багатонаціональної держави є політика інтеграції, спрямована на створення суспільства, в якому поважається різноманітність, і кожна людина, в тому числі всі члени етнічних, мовних, культурних або релігійних груп, робить свій внесок у створення і підтримання загальної та інклюзивної громадянської ідентичності [64].

Усвідомлення світовою громадськістю зростаючого протистояння між підвищенням рівня поліетнічності соціального середовища, в якому живе і працює людина, та її невідповідністю до цих змін призвело до того, що про полікультурність освіти останнім часом все частіше говорять як про її інтегральну характеристику, яка відповідає сучасним тенденціям соціально-політичного розвитку України і світу.

Освіта відіграє ключову роль в цьому процесі. Будучи основним засобом збереження та передачі найважливіших елементів національної культури, а також одним з найдієвіших способів сприяння міжкультурним контактам, взаєморозумінню, формуванню почуття громадянської ідентичності, освіта має вирішальне значення в наданні всім членів суспільства необхідних навичок за

для їх повної, ефективної та рівної участі в усіх сферах життя.

Той факт, що проблема не є суто українською, що вона властива освітній практиці різних держав, підтверджує її масштаб, значущість і гостроту. Йдеться про суттєві зміни у вимогах до результатів навчання і виховання сучасного школяра, про невідкладну необхідність формувати готовність і здатність до життя у відкритому суспільстві, де співіснують представники різних національностей і етнічних груп, а отже, носії різних культурних традицій.

Ще напередодні нового тисячоліття в документах ЮНЕСКО була сформульована глобальна концепція освіти, призначення якої – забезпечити в майбутньому суспільстві превалювання цінностей та ідеалів культури миру, толерантності, активної міжкультурної комунікації; розвиток міжнародного співробітництва [64; 76].

Теоретичне осмислення такого складного і багатовимірного феномену, як полікультурна освіта, передбачає, на наш погляд, осмислення поняття «культура», що лежить в її основі та охоплює цілу низку різних трактувань і теоретичних обґрунтувань.

Серед провідних соціогуманітарних категорій («освіта», «виховання», «розвиток», «соціалізація» та ін.) «культура» постійно перебуває в центрі означеного переліку впродовж розвитку людської цивілізації. «Молодь повинна стати повноцінним суб'єктом культури, який виробив власну моральну оцінку світу задля його перетворення на благо людей», – зазначає у фундаментальній праці «Виховання особистості» академік І. Бех (2008) [9, 722].

Різноманітні й різноаспектні визначення поняття «культура» спонукають до того, що науковці, пов'язуючи культуру й освітньо-виховні процеси, по-різному тлумачать функції, значення, роль, тенденції розвитку культури у сфері освіти. Як зазначає Т. Стефаненко (1999), культура не лише багатоаспектна, але й багатофункціональна: серед цілої низки функцій, однією з найбільш важливих є регулятивна, котра визначає поведінку людей [85].

Проектуючи роль культури на педагогічну платформу, німецький дослідник полікультурного виховання Д. Ларчер (Dietrich Larcher) зазначає, що

впродовж свого життя, особливо в дитячому і юнацькому віці, особистість засвоює різноманітні складові культурного континууму, зокрема правила поведінки, традиції, звичаї. Ці культурні прояви є явними, але вже не природними, а набутими в процесі соціалізації, і саме вони складають основу різних норм поведінки і, відповідно, культурної самобутності певної групи [107]. На думку вченого, нові контакти, новий досвід для будь-якої культури є важливими й потрібними, оскільки збільшують свідому частину культури. Водночас вимушена чи добровільна ізоляція культури, її придушення зменшують свідому частину, відкидають на нижчі стадії розвитку. Д. Ларчер відкидає традиційну концепцію національної культури, за якою культура є визначеною для індивіда від народження як ідентичність.

На противагу теорії Д. Ларчера сучасний нідерландський психолог Г. Гофстеде (Geert Hofstede) сформулював твердження про те, що на етапі формування психологічних якостей життєдіяльність кожної людини відбувається на основі певної культурної програми. З одного боку, діяльність особистості зумовлюється закладеною в соціальному середовищі ментальною програмою, а з іншого, індивід має потенційну можливість адаптуватися й до інших культурних середовищ і ефективно діяти в нових умовах. У цьому випадку початкова ментальна база лише індикує характерну для кожної людини програму поведінки, яку вона отримала в минулому й котра залишається надалі для неї близькою та зрозумілою. За Гофстеде, особистість ментально запрограмується в ранньому дитинстві, зокрема в середовищі сім'ї, згодом – у результаті перебування в інших соціальних групах: дошкільному навчальному закладі, школі, університеті, на робочому місці тощо [100, 132]. Оскільки такі впливи відбуваються в перебігу взаємодії різних соціальних груп, можна говорити про культуру як суспільний феномен і її тісний взаємозв'язок із освітнім середовищем.

Британський антрополог В. Гуденаф (Ward H. Goodenough) зазначає, що «культура – це форми речей, що знаходять своє відображення в голові людини. Культура – це моделі, за якими людина сприймає певні речі, це відношення

речей між собою та їхня інтерпретація. Саме тому все те, що люди роблять або про що говорять, є продуктом їхньої культури» [98].

Таким чином, на сьогодні існує чимало спроб і шляхів визначення сутності поняття «культура» з позицій різних сфер людського буття та його специфіки. З огляду на динаміку розвитку людської цивілізації, жодне з таких визначень не може претендувати на всеосяжність й універсальність.

Виходячи з цього, розглядаємо поняття культури не лише як сукупність багатогранних і різноманітних цінностей, звичаїв і традицій суспільства чи як мистецьку спадщину, а як динамічний процес, що дає змогу різним спільнотам переглядати й змінювати її істотні характеристики відповідно до соціокультурних потреб. Це дозволяє кожному індивіду та різним соціальним групам переглядати сутнісні характеристики своєї ідентичності залежно від ситуації, змінювати їх, одночасно не втрачаючи своєї самобутності.

У цьому руслі, відомий філософ В. Біблер, конструюючи освітню теорію діалогу культур, формулює завдання для школи – посвячувати дитину, учня в культуру, формувати людину культури (а не лише виховану й освічену) [14].

Діяльнісний підхід також дає змогу розглядати культуру не тільки як матеріальні надбання й духовні цінності, котрі створила людина в процесі цілеспрямованої діяльності, але й передусім як відносини, що виникають у ході нагромадження, обміну, трансляції культурних смислів і значень. Використання діяльнісного підходу в полікультурному освітньому середовищі збагачує навчально-виховний процес новими цінностями, смислами й значеннями, котрі акумулюються в різноманітних пластах виховного потенціалу тієї чи іншої культури.

Соціальний компонент прояву певної культури включає ставлення до представників різних соціальних статусів, поняття лідерства, уявлення про соціальну справедливість, розуміння сутності морального вчинку, ставлення до людей з особливими потребами, участь у благодійництві, спосіб прийняття колективних рішень.

Отже, на підставі аналізу наукових джерел зроблено спробу описати

поняття «культура». З'ясовано, що вся багатоманітність визначень і опису явищ людської культури розподіляється між антропологічними, соціологічними й філософськими підходами до об'єкта аналізу, і зв'язку цих підходів з педагогічним баченням сутності культури.

Підсумовуючи викладене, можна також стверджувати, що полікультурне освітнє середовище сприяє:

- розвитку культурного різноманіття, міжкультурної взаємодії, толерантності;
- збереженню та розвитку різноманітних ідентичностей;
- вдосконаленню соціальної мобільності громадян;
- рівноправній і активній участі представників всіх етнічних громад в економічних, соціальних і політичних процесах;
- підвищенню згуртованості суспільства шляхом гармонізації міжетнічних відносин і зміцнення громадянської ідентичності.

1.2. Термінологічний апарат дослідження

Особистість як суб'єктивна основа соціалізації набуває свою індивідуальну визначеність лише завдяки комбінаціям культури, в які вона включена. Суспільство залежно від політичних та економічних норм існування може пригнічувати та підсилювати розквіт особистості. Соціальне становлення особистості відбувається в ході її соціального виховання.

Соціальне виховання – це система соціально-педагогічних заходів спрямованих на становлення та реалізацію людини, групи, суспільства їх духовного потенціалу, а також гуманізацію відносин в соціумі. На сьогоднішній день сформовано новий світовий підхід до поняття соціального виховання.

У 1992 році ЮНЕСКО була розроблена і запропонована до впровадження Програма глобального виховання. Згідно цієї програми, глобальне виховання є

спробою створення загальної мирної світової культури людства, подолання ворожнечі між національними культурами, спробою подолання непорозумінь та побудови нових зв'язків між і природою, простором і часом у суспільній культурі планети. Соціальне виховання спрямовується на процес формування особистості, тобто на її соціалізацію.

Вперше термін соціалізація був введений в систему понять американським соціологом Гідінгсоном наприкінці XIX століття і визначався як «процес розвитку соціальної природи людини».

Процес соціалізації має за мету становлення особистості, яка була б здатна адаптуватися до умов, що постійно змінюються та реалізувати себе в цих умовах. Вирішальним в процесі соціалізації є процес самовиховання. Результатом соціалізації є активне відтворення особистістю набутого соціального досвіду. Досить актуальною протягом останніх десятиліть на першому плані соціально-педагогічних питань, які потребують негайного розв'язку, постає проблема соціалізації особистості. Людина будь-якого віку, живучи в умовах сьогодення, має уміти мобілізуватися, щоб вижити у таких швидкоплинних та швидкозмінливих процесах життя. Соціалізація – це процес становлення особистості, реалізації людського в індивідові; процес формування вмінь, соціальних настанов індивідам, які відповідають соціальним ролям цих індивідів; процес засвоєння індивідом зразків поведінки, психологічних механізмів, соціальних норм і цінностей, необхідних для успішного функціонування індивіда в даному суспільстві; процес засвоєння та подальшого розвитку індивідом соціально-культурного досвіду: трудових навичок, знань, норм, цінностей, традицій, що накопичуються і передаються від покоління до покоління; процес включення індивіда в систему суспільних відносин і формування у нього соціальних якостей [2; 8; 78; 83].

Поширення глобалізаційних процесів спричиняє суперечливий характер процесу взаємодії різних культур: з одного боку, це призводить до зростання етнічної самосвідомості, а з іншого, до глобальної ідентичності. Складне й унікальне явище багатоманітності людських культур у динаміці їх розвитку,

специфіка внутрішніх структурних елементів, що є цінністю та унікальністю кожної культури зокрема, одні з головних засад процесу пізнання сенсу життя й закономірностей розвитку людської цивілізації.

На думку філософа С. Гантінгтона (Samuel Phillips Huntington), у сучасному світі основним джерелом конфліктів є не ідеологія чи економіка: кордони, що розділяють людство, і конфлікти, що виникають на цій основі, будуть визначатися культурою. Держава-нація залишається головним актором на міжнародній арені, проте конфлікти розгортатимуться поміж групами, котрі належать до різних цивілізацій. С. Гантінгтон визначає майбутнє світу як взаємодією різних цивілізацій: західної, конфуціанської, японської, ісламської, індуїстської, слов'яно-православної, латиноамериканської й африканської [89].

Продовженням теоретичних розробок теорії конфліктів культур можна вважати й вчення відомого британського історика А. Тойнбі (Arnold Joseph Toynbee, 1954). Учений цілком аргументовано стверджував, що будь-який вияв культурної творчості є відповіддю на виклик певної кризової, ситуації, що створюється внаслідок діалогу-конфлікту однієї культури на пограниччі з іншою. У зв'язку з цим конфлікт окреслюється А. Тойнбі як органічна характеристика діалогу культур, позитивний виклик для вивільнення й подальшого розвитку творчого потенціалу культури. Таким чином, вважає науковець, будь-яка культура існує на межі з іншою культурою, пізнаючи одна одну в процесі взаємодії «свого» і «чужого» [87].

Сучасні дослідники Є. Бондаревська [18], В. Буніна [19], Н. Якса [90] та ін. у своїх працях закладають основи розуміння методології полікультурності як наслідку розвитку поліетнічної культури (культурологічна концепція освіти, концепція полікультурного освітнього простору, концепція взаємодії регіонального соціокультурного середовища й полікультурної освіти). Німецький учений Е. Кіль пропонує в освітньому вимірі розглядати власну культуру в палітрі багатоманіття інших культур, передусім з позиції їхньої спільності, а вже згодом відмінностей [105].

Відомий американський соціальний психолог С. Бочнер (Salomon

Bochner, 1982), характеризуючи ймовірні способи інтеграції особистості в інше соціокультурне середовище, визначає чотири можливих шляхи: «перебіжчик» – людина, яка відмовляється від власної культури на користь чужої; «шовініст» відмовляється від чужої, визнаючи власну; «маргінал» вагається між двома культурами, відчуває внутрішній конфлікт, плутається в ідентичності і, як наслідок, не відповідає вимогам жодної з культур; «посередник» синтезує обидві культури. Виходячи з цього, учений окреслює наступні універсальні стратегії міжкультурної взаємодії: геноцид – знищення групи, яка сприймається як чужа; асиміляція – поступове вільне або вимушене прийняття норм, вірувань, звичаїв групи, що домінує аж до повного розчинення в ній; сегрегація – відокремлений розвиток груп; інтеграція – збереження групами своєї культурної ідентичності в умовах об'єднання в одну спільноту на новій основі [95, 5].

У близькому вимірі до ідей С. Бочнера канадський дослідник Дж. Беррі (John W. Berry, 1997) виділяє такі механізми міжкультурної взаємодії: інтеграція – збереження представниками кожної групи своєї культури в процесі встановлення тісних міжкультурних контактів; асиміляція – утрата представниками групи власної культури, підтримка контактів з іншою культурою; сепаратизм – члени групи, зберігаючи власну культуру, відмовляються від контактів з іншою; маргіналізація – утрата членами групи власної культури за відсутності контактів з іншою культурою [94].

Дослідник О. Лузін (2008) у праці «Міжкультурні відмінності та способи адаптації до них» виділяє шість типів суспільної реакції на іншу культуру і її представників: заперечення відмінностей культур (тип сприйняття, що базується на ідеї про необхідність існування спільних для людства переконань, установок, норм поведінки, цінностей); захист власної культурної переваги (тип сприйняття, в основі якого лежить визнання існування інших культур, але при цьому складається стійке уявлення про те, що цінності й звичаї іншої культури представляють загрозу світоглядним устоям і звичному способу життя); мінімізація культурних відмінностей (спосіб сприйняття інших культур, для

якого характерне визнання можливості існування цінностей інших культур, норм, форм поведінки за (під час) асиміляції культурного розмаїття в єдине ціле); прийняття існування міжкультурних відмінностей (тип міжкультурного сприйняття, що характеризується знанням іншої культури, сприятливим до неї ставленням без активного проникнення в полікультурне середовище); адаптація до нової культури (позитивне ставлення до іншої культури, сприйняття її норм і цінностей, уміння жити й діяти за її правилами за умови збереження власної культурної ідентичності); інтеграція в рідну й нову культуру (тип реакції полікультурної особистості, що інтеріоризує норми й цінності різних культур до такої міри, що вони починають сприйматися як власні) [63].

Таким чином, на основі теоретичних міркувань і суспільного досвіду можна окреслити такі стратегії міжкультурної взаємодії в соціумі, котрі у свою чергу визначають розвиток змістові складової полікультурного виховання:

- дискримінації – установка на забезпечення домінуючої ролі своєї культурної групи в головних сферах життєдіяльності й обмеження ролі, прав, а то й фізичне знищення інших культурних груп;
- ізоляції – установка на культурну замкненість, відсутність діалогу, а то й взагалі будь-яких контактів між культурами;
- інтеграції – прагнення до встановлення ефективної, рівностатусної взаємодії між представниками різних культур.

Спираючись на вищезгадані наукові положення стосовно сучасних викликів полікультурного виховання, детальніше розглянемо реалізацію окремих типів міжкультурної взаємодії, аналіз яких має засадниче значення для організації соціального виховання у полікультурному освітньому середовищі. Йдеться про пошук такої моделі суспільної поведінки, що характеризується оптимальним розвитком міжкультурних контактів і визначається на основі аналізу різних форм міжкультурної взаємодії: від радикально-дискримінаційних, що суперечать правам людини й породжують ксенофобські настрої і дії, до гуманних і рівноправних, що забезпечують умови для згуртування різних спільнот і вивільнення їхніх творчих сил. Зазначимо, що в

сучасній парадигмі міжкультурних відносин виявляють себе всі вищеперераховані тактики; ступінь їхнього прояву залежить від сукупності соціокультурних чинників, які діють тепер у межах того чи іншого соціуму й спираються на відповідні цивілізаційні архетипи.

Формою міжкультурної взаємодії, що належить до стратегії ізоляції, є сегрегація – суспільне явище, що за своєю суттю близьке до дискримінаційних стратегій міжкультурної взаємодії, проте має більш приховану й ширшу сферу реалізації. Культурна ізоляція проявляється у відсутності повноцінної комунікації чи мінімізації будь-яких контактів між представниками культурної більшості й культурних меншин, що проживають на одній території.

Явище культурної асиміляції передбачає створення таких умов, за яких окремі індивіди й цілі культурні групи переймають домінуючу культуру в суспільстві настільки, що перестають відрізнятися від інших членів соціуму [91]. Прихильники цього підходу усвідомлюють, що світ змінився і неможливо уникнути міжкультурної взаємодії в певному суспільному середовищі. У цій ситуації вони воліють насаджувати власну культуру, не беручи до уваги права етнічних, мовних, релігійних й інших меншин на власну самобутність. На думку українського історика В. Нахмановича (2012), така політика є згубною, оскільки насильницьке придушення природного потягу певної соціальної групи викликає внутрішній протест, що може набути зовнішніх проявів, ставлячи при цьому вимоги політичного характеру [69, 2].

Одним із проявів асиміляційних процесів є маргіналізація – ситуація, коли людина втрачає власну культурну ідентичність, однак через певні обставини не хоче або не може ідентифікуватися з новою культурою. З одного боку, вона не може підтримувати попередню ідентичність, а з іншого – у неї відсутній інтерес до отримання нової ідентичності.

Однією з визначальних рис світового розвитку протягом другої половини ХХ ст. стало утвердження мультикультуралізму як державної політики суспільної міжкультурної взаємодії.

Один із основоположників теорії мультикультуралізму, науковець із

Великої Британії, Ч. Кукатас (Chandran Kukathas, 2003) [56] зазначає, що найбільш прийнятною державною політикою для багатокультурних суспільств є лібералізм як доктрина, що співчутливо ставиться до культурної багатоманітності, оскільки ставить акцент на праві індивіда жити на власний розсуд, навіть, якщо більша частина суспільства не схвалює такого способу життя. Згідно з ліберальними традиціями до особливостей життя меншин варто ставитися толерантно, а не утискати їх. Адже наявність культурних меншин є, на думку вченого, позитивним суспільним явищем.

Серед дослідників немає єдиної позиції щодо розуміння сутності мультикультуралізму. Таке розмаїття різних трактувань природи цього терміну спричинено дуже широким спектром його функціонування у різних сферах життя суспільства: політика, культура, освіта, економіка, а також різностороннім досвідом реалізації цієї тактики міжкультурної взаємодії. Попри те, зауважимо, що характеризуючи мультикультуралізм, дослідники є одностайними у трактуванні загальної філософії цього явища, котре передбачає формування спільноти, що включає низку відмінних, але взаємно пов'язаних культурних традицій і практик. Саме така інтерпретація поняття мультикультуралізму закладена в документи, що ухвалюються світовими організаціями. Зокрема, Декларація з міжкультурного діалогу й запобігання конфліктам (2013) Ради Європи передбачає, що принцип «культурного різноманіття» не може бути застосований у термінах «більшості» або «меншості», оскільки відокремлює культури й спільноти одна від одної, рубрикує таким чином, що соціальна поведінка й культурні стереотипи формуються на основі відповідного статусу тієї чи іншої групи [96; 97].

Близькою за своєю суттю до теорії мультикультуралізму є теорія діалогу культур (М. Бахтін [7], В. Біблер [12; 13, 14]), яка передбачає взаємопроникнення культурних смислів у процесі взаємодії з метою трансформації значень і понять. Ідея «гуманітарного мислення» як світоглядної установки, що базується на ідеях діалогу культур та діалогічної сутності свідомості, виникла в працях М. Бахтіна, який інтегрував термін «діалог» зі

сфери літератури у світоглядну категорію. Його вислів може слугувати філософською основою соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі: «Ми ставимо чужій культурі нові питання, яких вона сама собі не ставила, ми шукаємо в ній відповіді на ці питання, і чужа культура відповідає нам, відкриваючи... нові свої сторони, нові смислові глибини...». За такої діалогічної зустрічі двох культур вони не зливаються й не змішуються, кожна зберігає свою єдність і відкрити цілісність, але вони взаємозбагачуються» [7, 64]. Послідовник М. Бахтіна В. Біблер розвиває ідеал «людини культури», яка шукає власні відповіді на «вічні» питання буття, і в цьому пошуку вступає в діалог з історичними культурами (Стародавнього Сходу, античності, Середніх віків, Нового часу, ХХ ст.), що несуть у собі різноманітні образи світу, різні способи розуміння буття. Учений зазначає, що «сучасне мислення будується на схематизмі культури, коли «вищі» досягнення людської свідомості, буття вступають у діалогічне спілкування з попередніми формами культури (Античності, Середніх віків, Нового часу) [17, 262].

З іншого боку Діалог культур передбачає усвідомлення особистістю культурної різноманітності, виявлення особливостей іншої культури, позитивне сприйняття відмінностей, толерантне ставлення до іншого, культурні взаємовпливи та взаємозбагачення в процесі пізнання й тим самим дозволяє компромісно погодити філософські теорії універсалізму й партикуляризму [16, 10]. Українська дослідниця полікультурної освіти і виховання А. Солодка зазначає, що в рамках діалогічного підходу діалог є унікальною та універсальною формою взаємодії і виступає механізмом самовизначення особистості, способом формування світогляду в парадигмі «Я – Інший». Це – простір взаємодії суб'єктів освітнього процесу на соціальному, культурному, міжособистісному та внутрішньоособистісному рівнях, що здійснює вплив на поведінку людини у відповідності до норм, цінностей та ідеалів інших культур [81, 27].

Отже, теорія діалогу культур розглядає людину як інтегральний елемент суспільного середовища. Тому особливого значення набуває сама можливість

взаємодії, діалогу з Іншим, який не повинен почуватися як Чужий. Діалогічний процес, що є фундаментальним принципом взаємовідносин культур, указує на істотну потребу однієї культури в іншій.

Перспективною моделлю міжкультурної взаємодії, на нашу думку, є акультуризація – засвоєння культурними меншинами досвіду, форм і рис культурної більшості в результаті їхньої тривалої безпосередньої взаємодії. До результатів такої культурної інтеграції можна віднести політичну, психологічну, соціальну й економічну адаптацію. Представники різних культурних громад можуть знайомитися з історією культурної більшості, вивчаючи її мову, традиції, побут тощо. У «Щоденнику з міжкультурного спілкування» Ради Європи наголошується, що такий підхід не вимагає від людини повного ототожнення з певною культурною групою й дотримання прийнятих у цій групі культурних традицій [31].

Отже, полікультурність – це суспільна характеристика, яка містить низку різноманітних, але взаємозалежних культурних традицій, що асоціюються, як правило, з етнічними, релігійними, регіональними, а також різноманітними соціальними компонентами того чи іншого суспільства.

Як зазначає Л. Горбунова (2002), полікультурність – це такий принцип функціонування й співіснування в певному соціумі різноманітних етнічних спільнот, з притаманним їм усвідомленням власної ідентичності, що забезпечує їхню рівноправність. Толерантність й органічність зв'язку з широкою крос-культурною спільнотою, взаємозбагачення культур, а також наявність та визначення спільної загальнодержавної системи цінностей і норм становлять основу громадянської свідомості кожного члена соціуму [23, 8].

Соціалізація молоді відбувається в умовах множинності різних варіантів соціального позиціонування, пізнання й узагальнення дійсності. Багатокультурність важко піддається уніфікації й вступає в суперечність із закономірностями глобалізаційних процесів. Як стверджує українська дослідниця проблем полікультурності Ю. Сорока (2012), перед молодого людиною кінця ХХ ст. в Україні розкрилися різноманітні реальності діяльності

й існування, не підпорядковані одна одній чи універсальній ієрархії, зі своїми відносно автономними системами символів і значень, що (символи, значення й самі реальності) перебувають у постійному русі, нарощують чи втрачають свою актуальність та значущість, трансформуються чи зникають [82]. Сучасний український мислитель І. Дзюба (2006) наголошує, що «не маргінальна культура, а універсальна – таким має бути наше гасло. Але універсальність – не в абстракції, а в конкретному: у широкому діапазоні національно самобутніх форм вираження, що сприяють цивілізаційному розвитку людства» [28, 125].

Розглянувши провідні стратегії і основні тактики міжкультурних відносин у соціумі, можемо сформулювати висновок про їх системно-зумовлений характер: соціум як система за наявності сукупності відповідних чинників, що продукують ту чи іншу тактику міжкультурних відносин, яка зі свого боку спричинює розвиток певних освітніх моделей полікультурності. Як зазначалося вище, полікультурність у наукових дослідженнях розглядається як гуманістичний підхід облаштування соціуму, а соціальне виховання у полікультурному освітньому середовищі дослідники вважають одним із інструментів його реалізації, тобто як практичні освітню й виховну концепції, що є свого роду педагогічною реакцією на виклики суспільної багатоманітності.

Таким чином, «полікультурне середовище» – це зумовлена різноманітними чинниками соціальна система, що сприяє інтеграції представників різних культур на основі засадничих принципів – дотримання прав людини, рівності й взаємного визнання.

Полікультурний діалог можливий тільки за умов рівності, свободи й здатності до самовираження його суб'єктів. Цей процес має бути взаємним, що досягається здатністю до емпатії, готовністю прислухатися до думки інших. У «Білій книзі з інтеркультурного діалогу» зазначено, що діалог з тими, хто ігнорує або відмовляється від нього, є неможливим, однак це не знімає відповідальності перед відкритими й демократичними суспільствами від необхідності постійно надавати можливості для діалогу. З іншого боку, діалог

із представниками культурних спільнот, які готові брати участь в інтеграційних процесах, але не розділяють цінностей іншої сторони, може стати відправним пунктом тривалішого процесу взаємодії, у результаті якої можна досягнути домовленостей у питанні важливості цінностей прав людини, демократії і їхнього практичного застосування [113]. Усе це сприятиме політичній, економічній, соціальній і культурній інтеграції європейської й світової спільноти, створення умов для вільного розвитку особистості в умовах толерантності й взаємоповаги.

Світова педагогічна наука нині досліджує низку термінів і понять, що визначають тактику міжкультурної взаємодії, полікультурність в освіті, соціокультурну специфіку навчально-виховного процесу, а саме:

- «полікультурна освіта» (О. Гаганова, Т. Клінченко, Є. Ковальчук, М. Красовицький, В. Макаєв, П. Майо, П. Макларен, Л. Супрунова,);

- «мультикультурна освіта» (Р. Кузнецова, Р. Люсієр, Г. Палаткіна, Я. Пей, П. Фрейре,);

- «багатокультурна освіта» (Г. Дмитрієв, М. Воловикова, О. Дубовик, В. Міттер);

- «полікультурна освіта й виховання» (І. Антонюк, Р. Баяновська, Н. Бордовська, А. Джуринський, З. Малькова, Л. Супрунова, О. Гаганова, І. Лощенова, Т. Рюлькер, О. Сухомлинська);

- «інтеркультурна освіта й виховання» (Г. Ауернхаймер, П. Дойє) тощо.

Термінологію, як і саму проблематику полікультурності, вітчизняна педагогіка запозичила з досвіду європейських країн, де латинський термін «educatio» є універсальним і включає в себе як навчальний компонент, так і виховний.

Останнім часом у педагогічній науці відбувається паралельне функціонування низки споріднених термінів, що визначають освітню політику й практику в полікультурних середовищах: «полікультурність», «мультикультурна освіта і виховання», «міжкультурне» «інтеркультурне виховання» тощо.

Полікультурність часто ототожнюють з мультикультурністю, оскільки обидва поняття відображають багатоманітність соціуму й гармонійні способи його облаштування. Термін «мультикультурність» здебільшого ототожнюється із державною чи міждержавною політикою щодо організації мирного й комфортного співіснування різних культур у межах певного соціуму. Полікультурність визначаємо як багатоманітність людської спільноти в різних її проявах (етнічний, релігійний, мовний, расовий, ментальний, віковий, гендерний чи соціально-стратифікаційний). Різниця між цими поняттями, на думку І. Ковалинської (2016) [49, 65], полягає в різниці між поняттями «полі-» (численний, що передбачає різноманіття й рівність) і «мульти-» (множинний, що передбачає повторюваність і багаторазовість). Дещо інший аспект співіснування різних культур у єдиному просторі відкриває поняття крос-культурності, де наголос робиться на актуалізації діяльній взаємодії (вербальній і невербальній) представників різних культур і світоглядних систем. (Е. Гінкель) [99, 54]. Крім окреслених вище понять, до поняття «культура» мають безпосереднє відношення поняття «міжкультурний», «етнокультурний», «соціокультурний» та ін.

Загалом, можна стверджувати, що мультикультурна освіта як цілісна концепція навчально-виховного процесу й процесу соціалізації належним чином виконувала свою функцію впродовж кількох десятиліть у рамках державної політики мультикультуралізму США та країн Західної Європи.

Наприкінці 90-х років ХХ ст. ідеї полікультурності в навчанні й вихованні стали розробляти в українській педагогічній науці. Так, у резолюції наукової конференції «Проблеми полікультурної освіти в Україні» (1998 р.) полікультурність визначається як принцип функціонування й співіснування в певному соціумі різноманітних етнокультурних спільнот з притаманним їм усвідомленням власної ідентичності, що забезпечує їхню рівноправність, толерантність і органічність зв'язку з ширшою крос-культурною спільнотою, взаємозбагачення культур, а також наявність і визнання спільної загальнодержавної системи норм і цінностей, які становлять основу

громадянської свідомості кожного члена соціуму [73].

Дослідники проблем полікультурної освіти в Україні визначають полікультурність суспільства через функціонування й співіснування в ньому різноманітних етнокультурних спільнот з притаманним їм усвідомленням власної ідентичності [24, 99]. Одним із перших наукових розвідок на цьому поприщі є матеріали аналітичного огляду «Багатокультурність і освіта. Перспективи запровадження засад полікультурності в системі середньої освіти України», що вийшов у 2001 році [5].

Термін «мультикультурна освіта» (multicultural education) виник у 60–70 рр. ХХ ст. в США, де палітра етнічного різноманіття є особливо потужною. Його актуальність була зумовлена потребою покласти край расовій дискримінації. У 70-х рр. ХХ ст. американські педагоги дійшли висновку про важливість виховання в дітей загального й цілісного світосприйняття, відчуття приналежності й відповідальності за стан справ на всій планеті, встановлення гармонійних взаємин з природою, суспільством, світом загалом і з самим собою зокрема [96, 18]. Уперше термін «мультикультурна освіта» був ужитий у міжнародному педагогічному словнику, виданому у 1977 році, й відображав явище культурного плюралізму в освітній сфері як «освітню ситуацію, коли носій однієї культури вступає в контакт з цінностями іншої чи інших культур у межах певного навчального закладу» [103, 273]. Майже через два десятиліття «Міжнародна енциклопедія освіти» (1994), узагальнюючи теоретичні положення й педагогічну практику, окреслила мультикультурну освіту як важливу частину сучасної освіти, яка сприяє засвоєнню в учнів знань про інші культури, з'ясуванню спільних рис і відмінностей, вихованню поваги до представників інших культур [112, 396].

Останні роки в міжнародному освітньому просторі набуло особливого поширення використання групи термінів, що визначають необхідність домінування діяльнісного аспекту в системі полікультурної освіти й виховання: інтеркультурна освіта й виховання, кроскультурна освіта й виховання, міжкультурна освіта й виховання. Експерти Ради Європи у виданні «Щоденник

Ради Європи», що відображає офіційну позицію цієї міжнародної організації, обґрунтовують актуальність переходу наукової термінології міжкультурного виховання з полі-, мульти-, багато- культурної – до інтеркультурної освіти й виховання. Терміни з префіксами полі-, мульти-, багато- є ідентичними й характеризують тільки статичну сторону багатокультурного суспільства. Однак сам факт існування різних культур у певному місці ще не свідчить про їхню взаємодію. Тож полікультурність стосується здатності людини ототожнювати себе з певною культурою та брати участь у культурних процесах. Інтеркультурність, зі свого боку, трактується як здатність відчутти на власному досвіді відмінність іншої культури й використовувати цей досвід для переосмислення власної [104].

Отже, у сучасній системі освіти замість терміна «полікультурний» (multicultural) пропонують уживати термін «інтеркультурний» (intercultural), який означає взаємодію, обмін, перемішування й динамічніше ініціює культурну інтеракцію. «Ми можемо розглядати «інтеркультурність» як проект, що сприяє створенню позитивної взаємодії, яка веде швидше до взаєморозуміння й миру, аніж до конфлікту. Словоскладник «інтер-» свідчить про те, що нашим завданням є не статистика багатоманітності, а розвиток позитивної взаємодії й солідарності», – зазначається у «Білій книзі з інтеркультурного діалогу» Ради Європи [113, 52]. Автори цього документа наголошують, що під інтеркультурністю варто розуміти відкритість і зацікавленість представників однієї культури до інших, здатність проявляти емпатію, розуміння інакшості як інструмента самопізнання, що дозволяє точніше оцінити власні повсякденні моделі сприйняття, мислення, почуття й поведінку. Це дозволяє індивідам виступати посередниками між представниками різних культур, пояснювати й інтерпретувати різні погляди. Важливо відзначити, що таке тлумачення інтеркультурності не вимагає від людини цілковитого ототожнення себе з іншою культурною групою.

Узагальнюючи викладене, необхідно зазначити, що зміна характеру тієї чи іншої дефініції не може змінити самої суті явища, яке вона позначає. Тому,

незважаючи на те, що українські й зарубіжні дослідники зазвичай вкладають різні відтінки в сутність термінів полі-, мульти-, інтер-, крос-культурна освіта й виховання, припускаємо, що цей поділ носить суто лінгвістичний характер. Тому вважаємо, що усі терміни з цього семантичного ряду мають право на існування, оскільки наголошують, що культурні домінанти є важливим аспектом ідентичності різних індивідів і спільнот.

У спільній публікації Ради Європи і Європейської Комісії (Страсбург, 2000) запропоновано наступне визначення полікультурної освіти: «навчання про те, як ми сприймаємо інших людей, що суттєво відрізняються від нас. Це стосується нас. Це стосується наших знайомих та друзів і того, як ми діємо разом, щоб збудувати суспільство, у якому панує справедливість. Це стосується зв'язків, які можуть встановити між собою суспільства, щоб поширювати рівність, солідарність і шанси для всіх. Це поглиблює повагу й підтримує гідність у взаєминах між культурами, особливо тоді, коли частина з них належить до меншості, а інші становлять більшість» [109].

Зазначені теоретичні константи дають можливість окреслити поняття соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі, яке містить такі характеристики:

- соціальне виховання у полікультурному просторі – це трансформаційний процес, який надає особі можливість вийти за межі свого культурного досвіду й збагатити його через взаємодію з іншою культурою;

- соціальне виховання у полікультурному освітньому середовищі є динамічним процесом, що навчає учнів критично мислити, аналізувати інформацію, а також контактувати й співпрацювати з представниками різних культур;

- соціальне виховання у полікультурному освітньому середовищі спрямовується на захист усіх етнічних, релігійних, мовних, регіональних й інших соціальних груп, що можуть зазнавати дискримінації;

- соціальне виховання у полікультурному освітньому середовищі – це антидискримінаційне виховання, що заперечує будь-які прояви етноцентризму,

ксенофобії, расизму, сексизму й інших порушень прав людини;

– соціальне виховання у полікультурному освітньому середовищі – це інтеграція різних культурних спільнот у єдине громадянське суспільство, формування в особистості громадянської й соціальної відповідальності за громаду, регіон, країну й цілий світ;

– соціальне виховання у полікультурному освітньому середовищі стосується всіх категорій учнів закладів освіти, незалежно від того, наскільки культурно багатоманітним чи однорідним є контингент дітей.

Таким чином, на підставі здійсненого теоретичного аналізу дефініцій і понять дослідження, сутнісних характеристик досліджуваного явища сформульовано визначення соціального виховання школярів у полікультурному просторі як комплексного педагогічного процесу, який бере до уваги всі культурні й соціальні відмінності суб'єктів освітнього простору, спрямований на формування компетентної особистості, наділеної необхідними знаннями про власну й інші культури, толерантним ставленням до них та досвідом позитивної взаємодії з представниками різних культур.

1.3. Вітчизняний та зарубіжний досвід соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі

Проблеми співжиття представників різних культур в одному соціумі існували та були актуальними впродовж всього розвитку людської цивілізації. Аналіз джерельної бази дає нам підстави стверджувати, що ідеї соціального виховання дітей та молоді у полікультурному просторі мають глибокі історичні корені у світовій і вітчизняній педагогічній думці. З іншого боку, саме на зламі ХХ століття така проблематика найбільш набула свого теоретичного опрацювання.

Значну увагу вихованню в дітей уміння мирного співжиття з представниками різних культур і поваги до них ще в XVII столітті приділено в

працях Я. Коменського (1592–1670). Педагог бачить процес формування особистості в гармонійному поєднанні трьох факторів: виховання, світу й людини. Однією з головних ідей у концепції Я. Коменського є ідея «всеєдності». Учений акцентує увагу на особливій ролі вчителя в реалізації «універсальної освіти» як посередника між культурами різних народів. «Універсальна освіта» вченого включає оволодіння рідною мовою й іншими мовами міжкультурної комунікації. Знання мов, на його думку, розширює освітні, наукові та культурні перспективи особистості [50]. Таким чином, в основі розвитку освітньо-виховної системи Я. Коменський заклав принципи гармонії в стосунках між людьми, пангармонії та пансофії як основи полікультурного виховання.

Не менш важливим внеском у теорію полікультурного виховання є міркування видатного швейцарського педагога Й. Г. Песталоцці (Johann Heinrich Pestalozzi) [72]. Він наголошував на важливості гуманістично зорієнтованого виховання, що охоплює як усвідомлення духовної величі людства, пізнання загальнолюдських культурних цінностей, так і почуття емпатії й поваги до інших людей та обов'язку перед ними. У питанні організації освіти Й. Песталоцці наголошував на однаковій важливості залучення школярів як до рідної культури, так і до загальнолюдської.

Значний евристичний і практичний потенціал мають погляди німецького педагога А. Дістервега (Friedrich Adolph Wilhelm Diesterweg), який висунув ідею гармонійності в поєднанні загальнолюдського й національного, толерантності й патріотизму, що полягає в трансформації орієнтацій особистості від національних до загальнолюдських ідеалів. А. Дістервег стверджував, що підготовка молодої людини до повноцінної діяльності в суспільстві є неможливою без пізнання рідної культури. Він закликав дотримуватися наступних принципів: брати до уваги специфіку національного складу певної місцевості, навчати рідною мовою, виховувати дитину на основі загальнолюдських цінностей [29].

Суттєвий внесок у розвиток ідей соціального виховання у

полікультурному освітньому середовищі зробив американський філософ Дж. Дьюї (John Dewey). Метою навчання й виховання він вважав отримання універсальних знань та ознайомлення з культурними цінностями, що складають основу найбільших досягнень людської цивілізації. Висловлені вченим педагогічні ідеї щодо демократизації освітньо-виховного процесу у школі як ефективного механізму соціокультурних змін, значною мірою перетинаються з ідеями полікультурного виховання. Дж. Дьюї найвищим завданням освіти вважав удосконалення суспільства, гармонізацію взаємин поміж людьми, стверджував, що в управлінні школою і в практиці її діяльності слід завжди дотримуватися демократичних принципів [33, 15]. Зазначимо, що ідеї Дж. Дьюї є особливо цінними в сенсі інтеграції полікультурного суспільства у всіх його проявах у єдину націю, громадянське суспільство. Вважаємо такий підхід засадничою підвалиною гармонійного співіснування культурного різноманіття в єдиному національному чи світовому вимірі.

Одним із основоположників сучасної теорії полікультурної освіти є американський професор Дж. Бенкс (James A. Banks), який у 70–80 рр. ХХ ст. створив цілісну теорію міжетнічної освіти крізь призму суспільних викликів, що зумовлюються необхідністю гармонійного облаштування культурного розмаїття. Його розробки отримали міжнародне визнання, і визначені науковцем принципи використовують освітні системи багатьох країн. На думку вченого, ефективні школи забезпечують учням, які належать до різних культур, рівні можливості, аби розрив у їхніх досягненнях скорочувався. Він називає дві умови функціонування таких шкіл: створення сприятливого середовища, у якому поважають культурні відмінності, а також орієнтація на вирішення проблем, зумовлених специфікою середовища. Дж. Бенкс переконаний, що міжетнічна освіта буде найефективнішою у випадку заохочення й поваги до різноманіття, доступності для учнів об'єктивної інформації з історії й культури етнічних груп, наявності систематичних і всеохоплюючих програм підготовки й підвищення кваліфікації педагогів, модифікації шкільної програми відповідно до культурної диверсифікації учнів, спрямованості освіти на формування

цінностей, стосунків і способів поведінки, що підтримують етнічний плюралізм, реалізації міждисциплінарного підходу [93].

У другій половині ХХ ст. питання розвитку полікультурної освіти й виховання стали пріоритетними в діяльності таких впливових міжнародних організацій, як Організація Об'єднаних Націй, ЮНЕСКО, Рада Європи, Європейський Союз, Азіатсько-Тихоокеанська Рада тощо. Одним з найперших і найважливіших документів, що різнобічно регламентують сферу міжкультурної взаємодії, можемо назвати Загальну декларацію прав людини (1948 р.), Європейську Конвенцію з прав людини (1950 р.), які втілили повоєнні зобов'язання поважати людську свободу, гідність, культурну неповторність і містять загальну заборону будь-якої дискримінації. Особливо важливими статтями Конвенції з прав людини є ті, що стосуються заборони дискримінації (Ст. 14), свободи думки, сумління й віросповідання (Ст. 9), свободи висловлювання думок (Ст. 10), свободи зборів і об'єднань (Ст. 10) [35]. Зазначені положення демократичного співіснування є основою для організації системи полікультурного виховання у школі.

У ході міжкультурної взаємодії важливою є роль Ради Європи у впровадженні полікультурної освіти та громадянської інтеграції різних етнокультурних спільнот. Як зазначає швейцарська дослідниця Мішелін Рей (Mishelin Rei), Рада Європи вперше використала термін «міжкультурний» у контексті процесу налагодження гармонійних відносин між іммігрантами та корінним населенням, між різними мовними й етнічними громадами. Така ініціатива була спрямована на покращення якості освіти для дітей мігрантів, подолання виявів ксенофобії, расизму, насильства чи дискримінації, співпрацю й поділ соціальної відповідальності між різними культурними громадами, виховання поваги до прав людини, зокрема до прав Іншого, розвиток демократичного громадянства, взаєморозуміння й виховання почуття емпатії, що є вищим за світоглядні чи релігійні відмінності, і поглиблюється розмаїттям і діалогом [77, 5].

Значну роботу в питанні практичного втілення ідей полікультурності на

міжнародному рівні здійснює ЮНЕСКО (Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури), яка вивчає й аналізує світові глобалізаційні процеси у сфері науки, освіти й культури. Зокрема в «Декларації ЮНЕСКО щодо політики у сфері культури» (Мехіко, 6.08.1982) виокремлюються засадничі принципи міжкультурного співіснування в сучасній світовій спільноті. У документі наголошується, що «нині необхідна освіта, яка допоможе учням усвідомити себе в часі й просторі; сприятиме розвитку особистості; навчить їх самодисципліні, повазі до інших, соціальній та міжнародній солідарності» [25].

Офіційне визнання необхідності розвитку толерантного підходу до вирішення питань полікультурності на світовому рівні знайшло свій розвиток у Резолюції Генеральної конференції ЮНЕСКО (16.11.1995): «Декларації принципів толерантності». У документі зазначено, що виховання в дусі толерантності слід розглядати як невідкладне завдання, яке має сприяти розробці навчальних методик для формування толерантності, виявляти культурні, соціальні, економічні, політичні й релігійні чинники нетерпимості, що призводять до насильства й відчуження. Освітня політика й програми в галузі освіти повинна сприяти покращенню взаєморозуміння, зміцненню солідарності й толерантності в спілкуванні як між окремими особами, так і етнічними, соціальними, культурними, релігійними й мовними групами [26].

Того ж року Рада Європи прийняла Рамкову конвенцію про захист національних меншин (1995 р.). У Статті 6 цього міжнародного документа зазначено, що «сторони заохочують атмосферу терпимості та міжкультурного діалогу і вживають ефективних заходів для поглиблення взаємної поваги, взаєморозуміння та співробітництва між усіма особами, що проживають в межах їхньої території, незалежно від їхньої етнічної, культурної, мовної або релігійної самобутності, зокрема в галузях освіти, культури та засобів масової інформації» [76].

У доповіді міжнародної комісії ЮНЕСКО «Про глобальні стратегії розвитку освіти в XXI столітті» зазначено, що одна з найважливіших функцій

сучасної школи полягає в тому, аби навчити людей жити разом, допомогти їм перетворити взаємозалежність держав і етносів на свідому солідарність. Тому освіта має сприяти усвідомленню індивідом свого походження, визначення свого місця у світі. Зокрема, про конкретні виклики для освітньо-виховного середовища в умовах багатокультурного суспільства йдеться в матеріалах звіту Міжнародної комісії з освіти ЮНЕСКО (1997 р.). Документ підкреслює, що освіта і виховання повинні виконувати подвійне завдання: засвоєння підростаючим поколінням культурних надбань власного народу й формування шанобливого ставлення до інших культур [62, 75].

У подальші роки питання діалогу між культурами, релігійної різноманітності, розвитку багатокультурної освіти набували дедалі ширшого міжнародного обговорення, що вилилося в низку офіційних документів міжнародного права.

У травні 2008 року міністри закордонних справ 47 країн-членів Ради Європи затвердили важливий документ – «Білу книгу з міжкультурного діалогу», що визначає міжкультурний діалог як «відкритий і ввічливий обмін думками на основі взаєморозуміння й поваги між особами та групами з різним етнічним, культурним, релігійним минулим і спадщиною, заснованих на взаємному розумінні та повазі». Як зазначається в «Білій книзі», багатосторонній підхід, що ґрунтується на міжнародному праві й просуванні прав людини, демократії і верховенства закону, повинен сприяти міжкультурному діалогу на міжнародному рівні [15].

Завдання нашого дослідження корелюються з останніми документами Ради Європи щодо політики у сферах полікультурної інтеграції й демократичного громадянства. Зокрема експерти Ради Європи у сьогоднішніх умовах критичного зростання міграційних рухів практично у всіх європейських країнах роблять наголос на необхідності взаємодоповнення полікультурного та громадянського, демократичного виховання.

У цьому сенсі, вважаємо за доцільне звернутися до публікації Ради Європи в галузі освітньої та громадянської інтеграції під назвою «Жити разом

як умова культурного розвитку демократичних суспільств. Модель компетентностей, необхідних для участі в демократичній культурі» (2016) [108]. Видання Ради Європи пропонує концептуальну модель компетентностей, котра дозволяє громадянам, представникам різних культур, ефективно брати участь у розвитку демократії.

Запропонована модель містить низку компетентностей, які потрібно отримати учням задля того, щоб жити з іншими на засадах рівності у полікультурних європейських суспільствах. В її основі лежить розуміння різних культур як внутрішньо гетерогенних, пов'язаних між собою, динамічних та таких, що постійно розвиваються. На думку авторів цього документу будь-яка культура визначається трьома складовими: матеріальні ресурси, якими користуються члени групи (знаряддя праці, продовольство, одяг тощо); спільні соціокультурні ресурси групи (мова, релігія, правила соціальної поведінки тощо); особистісні ресурси, що використовуються окремими членами групи (цінності, установки, вірування і практики, що становлять основу людських взаємин, відповідно до якої навколишній світ отримує сенс і значення). Таке визначення культури передбачає, що певні усталені групи мають власну культуру, що відрізняється від інших (нації, етнічні, релігійні, вікові групи, професійні об'єднання тощо). Таким чином, кожна міжособистісна ситуація потенційно є інтеркультурною.

Компетентність сучасними європейськими дослідниками розглядається як динамічний процес, оскільки включає відбір, активізацію, організацію та координацію відповідних психологічних ресурсів, які проявляються через поведінку індивіда в певній ситуації. Категорія компетентності виражається через такі складові як цінності, установки, навички, знання та критичне розуміння. Кожна складова, у свою чергу, містить перелік необхідних здатностей. Зокрема, до першої складової «цінності» належать: визнання людської гідності та прав людини, цінування культурної різноманітності, цінування демократії, правосуддя, справедливості, рівності та верховенства права. «Установки» включають відкритість до культурних відмінностей, інших

переконань, світогляду і практик, повагу, громадянську свідомість, відповідальність, самоефективність, толерантність до невідомого. Третя категорія – «навички» – включає наступний перелік: навички самостійного навчання, аналітичного і критичного мислення, слухання і спостереження, емпатія, гнучкість і адаптивність, лінгвістичні, комунікативні та полілінгвальні навички, навички кооперації та вирішення конфліктів. Остання, четверта категорія – «знання та критичне розуміння» – містить знання та критичне розуміння себе, мови і комунікації та інших суспільних категорій, включаючи політику, право, права людини, культуру, релігію, історію, медіа, економіку, довкілля тощо.

Узагальнивши досвід реалізації соціального виховання у полікультурному освітньому середовищі з боку провідних міжнародних організацій, розглянемо детальніше специфіку реалізації його завдань у різних країнах світу.

Лідерами в процесі розвитку й практичного соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі є країни Північної Америки, зокрема США та Канада. Тут полікультурна освіта відображена в низці державних законів як пріоритетний напрям розвитку освітньої політики. Наприклад, у Канаді в 1988 р. федеральний парламент прийняв Закон «Про канадську багатокультурність», у якому важливим суспільним завданням держави визначено поширювати переконання про позитивний характер культурного й расового різноманіття канадського суспільства; забезпечувати для всіх членів суспільства реалізацію свободи розвивати, зберігати, збагачувати й поділяти з іншими свою культурну спадщину; забезпечувати визнання принципів багатокультурності в діяльності суспільних, культурних, господарчих і політичних інституцій країни; оберігати й підтримувати використання в суспільстві інших мов, крім офіційних англійської і французької; поширювати багатокультурність у Канаді в злагоді з відданістю канадської нації [20, 56]. Цей закон є рамковим для цілої низки освітніх законів і підзаконних актів, федерального й провінційних рівнів, що регулюють

врахування засад полікультурності в шкільництві.

Соціальне виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі в США почало свій розвиток у 1990-х рр. на основі системи багатоетнічної освіти, що мала важливий вплив на характер організації освіти у цій країні в 70-х рр. XX ст. Спочатку це була реакція освітньої системи на прагнення держави змінити асимілятивну політику «плавильного котла» на демократичнішу політику – «свіжого салату», у якому кожен, частково асимільовуючись, зберігав власну неповторність. Розвиток системи полікультурної освіти й виховання в США ведеться у форматі тісної співпраці державних інституцій і багатьох організацій недержавного сектора. Найвідоміші з них: Національний дослідницький центр проблем культурного різноманіття (National Centre of Cultural Diversity); Національна асоціація полікультурної освіти (National Association for Multicultural Education); Дослідницька асоціація інтеркультурного розвитку (Intercultural Development Research Association); Центр полікультурної освіти (Centre for Multicultural Education) Університету штату Вашингтон; Стендфордський центр програм з міжнародного й крос-культурного виховання (Centre for Programs of International and Cross-cultural Education) та інші.

На європейському континенті міжкультурна освіта початково зароджувалася як освіта мігрантів. Розвиваючи змістові аспекти цієї освіти, відомі німецькі педагоги Г. Гурлітт, Ф. Гансберг (F. Gansberg), Г. Шаррельман (H. Scharrelmann) вважали, що до полікультурної освіти повинні входити передусім «знання світової й національної культури, бо така освіта виступає засобом розвитку особистості, її гуманізації й підготовки до життя в демократичному суспільстві» [86, 169]. Таку освіту вони розглядали як науку, що сприяє розвитку в індивіда загальнолюдських цінностей і стверджує ідею про єдиний світ.

Методологічною основою соціального виховання у полікультурному освітньому середовищі особистості в сучасній Німеччині виступають дві взаємопов'язані концепції:

1. Концепція поетапного соціального виховання учнів в полікультурному середовищі (мікро-, мезо- і макроетапи (Е. Кіль). Автор особливо наголошує на небезпеці розвитку соціального ізоляціонізму, спричиненого політикою мультикультуралізму й наголошує, що не можна досягнути очікуваних результатів у ситуаціях геттоїзованого способу проживання емігрантського населення особливо у великих містах [105, 12].

2. Концепція рівневого підходу Л. Кольберга (L. Kohlberg) і В. Ніке (W. Nieke) передбачає оволодіння культурно-лінгвістичною компетентністю на різних етапах. Монокультурний етап характерний для тих дітей, у свідомості яких домінують архетипи власної культури, коли погляди на нову формуються з позицій власної і є ще стереотипними й упередженими. На інтеркультурному етапі, на думку прихильників теорії, учень уже перебуває на пограниччі різних культур; дитина здатна зрозуміти неповторність та цінність кожної культури, побачити спільні категорії, а також ті, які роблять кожну культуру своєрідною й неповторною. Учень отримує здатність об'єктивно оцінювати й синтезувати рідну й чужі культури [106, 45]. Цей рівень німецький дослідник В. Ніке трактує як «такий, що перебуває між культурами», оскільки лише при встановленні певної дистанції як до рідної, так і чужої культури, виникає транскультурний підхід, що дозволяє неупереджено оцінити обидві [110].

Важливе місце в системі соціального виховання у полікультурному освітньому середовищі Німеччини надають створенню в класі атмосфери толерантних взаємин, прийняття й взаємоповаги між представниками різних культур. Тому в змісті навчальних матеріалів існує тенденція до представлення елементів культури, особливостей комунікації в країнах, звідки походять діти-мігранти. Це, зі свого боку, дозволяє учням, зберігаючи власну культурну неповторність, ідентифікувати себе з країною, у якій вони проживають [59, 72].

Суспільно-політичні передумови соціального виховання у полікультурному освітньому середовищі в Польщі пов'язані зі вступом держави до ЄС і ратифікацією відповідних юридичних актів щодо національних меншин, іммігрантів (біженців, репатріантів) тощо. Науковий аналіз проблеми

полікультурної освіти в Республіці Польща, дозволив українській дослідниці О. Івашко виокремити історичні, політичні, економічні й освітньо-культурні передумови впровадження полікультурної освіти у польські навчальні заклади. Науковець висвітлює процес упровадження засад полікультурної освіти від дошкільної до післядипломної й освіти дорослих. Зокрема у дослідженні зазначено, що в шкільних програмах переважає міждисциплінарний підхід; у середніх навчальних закладах організовано двомовне навчання, «інтегроване мовно-предметне навчання», інтеграційну освіту (навчання в класах з дітьми з обмеженими можливостями), освіту національних меншин, етнічних груп, репатріантів, іммігрантів, біженців, а також просвітницьку діяльність серед молоді, роботу «культурних асистентів», інтеграційних таборів (таборів для польських дітей і дітей-іммігрантів) [45, 85].

Аналіз державних документів, які визначають освітню політику Великої Британії, свідчить, що проблематика полікультурності значною мірою відображена в змісті навчальних програм. Засадничими положеннями, якими керуються британські педагоги в процесі полікультурної роботи з учнями, є принцип рівних можливостей, поваги до культурної ідентичності, єдність навчання, виховання й соціалізації, колегіальність; професіоналізм, партнерство, діалог культур. Стрижнем системи соціального виховання у полікультурному освітньому середовищі Великої Британії є завдання сформувати громадянську ідентичність у представників різних культурних і мігрантських груп. Цілісність і системність полікультурної освіти учнів забезпечується шляхом інтеграції відповідного змісту практично в усі предмети шкільної програми, практикування спеціальних крос-дисциплінарних блоків, активного залучення дітей до реалізації різноманітних проектів у складі полікультурних груп [68].

Отже, аналіз зарубіжної наукової літератури з проблематики соціального виховання школярів у полікультурному середовищі дає змогу зробити попередні висновки й виділити два головні напрями соціально-педагогічної діяльності, спрямовані на підтримку культурного різноманіття в освітньому

просторі. Перший з них спрямований на асиміляцію представників інших культур у панівну культуру й має на меті їхнє знайомство із законодавчою базою певної країни, з нормативними документами, які регламентують міжкультурну взаємодію, а також соціальним та культурним колоритом країни їхнього проживання. У багатокультурній освіті здійснюється перехід до стратегії профілактики відставання, диференціації навчання, упровадження в освіту білінгвізму. Інший напрям передбачає створення можливостей для представників інших культур зберігати й розвивати власну культурну ідентичність, при цьому на умовах демократичного громадянства повноцінно інтегруватися в загальний соціум. У першому і в другому випадках наголошується на тому, що система соціального виховання у полікультурному освітньому середовищі має бути спрямована не лише на культурні меншини, але й на представників провідної культури, які повинні усвідомлювати, що міжкультурна взаємодія має відбуватися на основі взаєморозуміння та взаємозбагачення.

Розглянутий вище зарубіжний досвід теорії і практики соціального виховання у полікультурному освітньому середовищі певною мірою корелює з тими соціокультурними процесами, що відбувалися впродовж кількох століть на території України й зумовлювали специфіку міжкультурних відносин, визначаючи таким чином елементи полікультурного виховання в системі освіти, що розвивалася в Україні.

Етнокультурне розмаїття України складалося століттями, причому як у ході етнічних дифузій та асиміляційних процесів, так і в процесі культурного сусідства, що переважно не передбачало гострого протистояння в етнічному чи релігійному розумінні. Відтак сучасний український соціум складається з низки спільнот, що мають різні етнокультурні, мовні, конфесійні характеристики, плекають власні культурні традиції. Отже, врахування проблематики полікультурності у вітчизняній системі виховання на тлі мовного, етнічного, релігійного й регіонального розмаїття соціуму є особливо актуальним для української педагогіки.

Розвиток ідей толерантності, мирного співіснування, культурної терпимості в історії української педагогіки відбувався в тісному взаємозв'язку з процесами становлення української нації, утвердження принципів демократії та прав людини. Зокрема в XIX ст. ці ідеї розглядали українські науковці, письменники, народні просвітителі як поєднання народного й загальнолюдського. Серед них відзначаємо наукові пошуки С. Васильченка, Б. Грінченка, О. Духновича, П. Куліша, К. Ушинського, Я. Чепіги, яких об'єднує спільна думка: особистість, розширюючи коло свого спілкування, безперечно, стикається з представниками інших конфесій, етносів і культур. Учені доводили, що виховання й навчання не можуть існувати поза контекстом культури, а тому слід приділяти особливу увагу процесу виховання особистості, оскільки культура, сприймаючи національні й загальнолюдські культурні цінності, відтворює їх у своїй повсякденній діяльності, і таким чином «включається» в культуру й долучається до її подальшого розвитку. Основи виховного процесу з його культурологічним і національним контекстом представлені в працях О. Духновича («Народная педагогія в пользу училищ і учителей сельских»), С. Васильченка («В бур'янах»), Я. Чепіги («Проект української школи»), П. Куліша («Хутірська філософія») та ін.

Варто зауважити, що сучасні українські дослідники проблему розвитку міжкультурних відносин і етнокультурної толерантності в історико-педагогічному контексті тлумачать по-різному: від заперечення елементів цього феномена в системі освіти Російської імперії (Л. Єршова) [36] до позитивних висновків про етнокультурну терпимість в окремих навчальних закладах чи окремих регіонах Російської імперії (Е. Ананьян) [3].

Своя специфіка організації освіти й виховання в контексті досліджуваної проблеми існувала й на території Західної України, котра до початку XX ст. входила до складу Австро-Угорської імперії. Міжкультурні відносини в західноукраїнському сегменті імперії накладали свій відбиток на її освітню політику й визначалися конкретно-історичними умовами й запитамі соціуму. З метою досягнення єдності соціуму в імперії ще в процесі шкільної реформи

1774 р., що започаткувала загальну шестирічну освіту, були проголошені засади мовної та культурної політики Австро-Угорщини. Розвиток освітньої системи в західних регіонах України, де в той час домінувала німецька освітня модель, відбувався на загальноєвропейських засадах; з іншого боку, політика Австро-Угорщини в галузі освіти дозволяла враховувати регіональні соціокультурні особливості.

Особливе місце серед наукових теорій, що пов'язані з проблематикою нашого дослідження, займає концепція «космополітичного» виховання, що набула популярності й широкого обговорення в наукових колах кінця XIX – початку XX століття. В Україні цю ідею просував видатний культуролог, публіцист і педагог М. Драгоманов. Учений дотримувався поглядів про домінування універсальних цінностей над національними, його великою заслугою є пропагування західноєвропейських прогресивних ідей, особливо в системі освіти. М. Драгоманов наголошував на пошуку гармонії співвідношення загальнолюдських і національних цінностей під час виховання молодого покоління, прививаючи йому цінності гуманізму, патріотизму, високу національну свідомість, а також толерантність до представників інших народів [67, 255]. Виходячи з основ його педагогічної теорії, вважаємо, що педагогічний доробок М. Драгоманова є надзвичайно важливим для становлення сучасної системи полікультурного виховання в Україні.

Соціальне виховання в сучасному полікультурному освітньому просторі України стало закономірною реакцією на виклики етнічного, релігійного, ментального характеру в період пострадянських трансформацій. Попри те, що широке практичне застосування принципів соціального виховання у полікультурному освітньому середовищі розпочалося порівняно недавно, аналіз історичної й науково- педагогічної літератури дає нам підстави стверджувати, що ідеї щодо позитивного ставлення до різних культур у процесі розвитку національної педагогічної науки мають досить тривалі традиції.

З часу здобуття незалежності освітня політика України базується на засадах гуманізму, пріоритету загальнолюдських цінностей та враховує

багатокультурну природу суспільства. Це знаходить своє відображення у навчальному і виховному процесах у загальноосвітніх навчальних закладах.

Визнання багатокультурного характеру української держави міститься в тексті Конституції України (1996). У Статті 11 Основного закону України зазначається: «Держава сприяє консолідації та розвитку української нації, її історичної свідомості, традицій і культури, а також розвитку етнічної, культурної, мовної та релігійної самобутності всіх корінних народів і національних меншин України» [52].

Зміст та особливості реалізації полікультурного виховання в Україні визначаються Конституцією України, базовим Законом «Про освіту» (2016) [42], законами прямої дії, які регламентують відносини в підсистемах вітчизняної освіти – «Про дошкільну освіту» (2009) [39], «Про загальну середню освіту» (2020) [43], «Про позашкільну освіту» (2000, зі змінами 2015р.) [44], а також наказами й рекомендаціями Міністерства освіти і науки України.

У зазначених вище документах сформульовано основні принципи політико-правової бази регулювання етнонаціональних процесів в Україні на основі міжнародних стандартів. Зокрема, в Статті 1 Закону «Про національні меншини» наголошується, що Україна гарантує громадянам республіки, незалежно від їхнього національного походження, рівні політичні, соціальні, економічні й культурні права і свободи, підтримує розвиток національної самосвідомості й самовиявлення. Стаття 6 цього закону гарантує всім національним меншинам право на національну культурну автономію: користування й навчання рідною мовою чи вивчення рідної мови в державних навчальних закладах або через національні культурні товариства, розвиток національних традицій тощо [41].

У Законі України «Про загальну середню освіту» (2020) одним із пріоритетних завдань шкільної освіти визначено «регулювання суспільних відносин, що виникають у процесі реалізації права особи на повну загальну середню освіту» [43].

За період незалежності в освітньому та науковому просторі України з'явилася низка державних нормативних документів, котрі декларують ідеї виховання учнів на патріотичних засадах. Серед них можна назвати «Концепцію виховання дітей та молоді в національній системі освіти» (1996), «Національну програму патріотичного виховання населення, формування здорового способу життя, розвитку духовності та зміцнення моральних засад суспільства» (1999), «Концепцію громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності» (2000), «Концепцію національно-патріотичного виховання молоді» (2009), «Концепцію загальнодержавної цільової програми патріотичного виховання громадян на 2013–2017 рр.» (2012), Указ Президента України «Про Стратегію національно-патріотичного виховання» (2019) тощо.

Особлива увага до соціального виховання у полікультурному освітньому середовищі привернута в «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності» (2000). У цьому документі інтеркультурність є одним із засадничих принципів громадянського виховання й передбачає «інтегрованість української національної культури в контекст загальнодержавних, європейських і світових цінностей, у загальнолюдську культуру». Серед основних його завдань визначено наступні:

- формування інтеркультурного менталітету, сприйнятливості до культурного плюралізму, загальнолюдських цінностей, толерантного ставлення до інших культур і традицій;
- вироблення негативного ставлення до будь-яких форм насильства; активне попередження тенденцій до виявлення деструктивного націоналізму, проявів шовінізму, фашизму, месіанських устремлінь [53, 9].

Серед засадничих принципів реалізації Державної національної програми «Освіта» («Україна XXI століття») зазначено, що національна спрямованість освіти полягає в її невіддільності від національного ґрунту, органічному поєднанні з національною історією й народними традиціями, збереженні та збагаченні культури українського народу, визнанні освіти важливим

інструментом національного розвитку й гармонізації національних відносин. У документі зазначається головна мета національного виховання – успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування в молоді рис громадянина української держави, розвиненої духовності, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури [75].

Таким чином, нами проаналізовано вітчизняний і зарубіжний досвід теорії й практики соціального виховання у полікультурному середовищі в історико-педагогічному контексті та в умовах сучасних реалій. З'ясовано полікультурний контекст класичних педагогічних теорій (Я. А. Коменський, Й.-Г. Песталоцці, А. Дістервег, Дж. Дьюї), обґрунтовано місце і роль полікультурного компонента в документах ООН, ЮНЕСКО, Ради Європи та ін. Висвітлено особливості концепцій полікультурного виховання в Німеччині, Польщі, США, Канаді, Великій Британії, що уможливило виділення двох головних напрямів педагогічної діяльності, спрямованих на підтримку культурного різноманіття в освітньому просторі:

- 1) спрямований на асиміляцію представників інших культур у домінуючу культуру;
- 2) орієнтований на створення можливостей представникам інших культур зберігати й розвивати власну культурну ідентичність.

Визначено основні історичні етапи розвитку ідей соціального виховання у полікультурному освітньому середовищі України. Здійснено огляд вітчизняних нормативно-правових засад полікультурної освіти й виховання: Конституція України, закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Про позашкільну освіту», Концепція національного виховання дітей і молоді в Україні, Концепція розвитку освіти України у XXI столітті та ін.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ СУПРОВОДУ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ШКОЛЯРІВ У ПОЛІКУЛЬТУРНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

2.1. Основні принципи та задачі полікультурного освітнього середовища

У матеріалах Українського центру культурних досліджень визначаються основні цілі полікультурної освіти, а саме:

– забезпечення законних прав та задоволення освітніх і культурних потреб національних (етнічних), мовних, культурних меншин;

– формування у молодих громадян України всіх національностей повноцінних уявлень про етнічне й мовно-культурне різноманіття сучасного українського суспільства й внесок різних етнічних груп та народів-сусідів у вітчизняну історію й культуру, знань про мови й культури великих і малих народів, що населяють Україну, переконаності в цінності культурного різноманіття та плюралізму;

– виховання у представників усіх національностей взаємного розуміння, поваги й толерантності, здатності до міжетнічного й міжкультурного діалогу, віри в необхідність мирного розв'язання конфліктів та проблем [54].

Розглядаючи різні підходи до трактування мети соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі, звернемося до доробку російського дослідника О. Джуринського (1998), котрий зазначив, що полікультурне виховання має три групи цілей, які означено поняттями плюралізм, рівність і об'єднання. Мова йде про повагу й збереження культурного різноманіття; про підтримку рівних прав і можливостей на освіту та виховання; про виховання школярів в дусі загальнонаціональних політичних, економічних і духовних цінностей [27].

Німецький дослідник М. Гоманн (M. Hohmann) у 1983 р. писав, що мета соціального виховання у полікультурному освітньому середовищі має двоєдиний вимір: 1) спільне вирішення міжкультурних конфліктів, існування яких має бути визнане й усвідомлене; 2) збагачення за рахунок діалогу з іншими культурами [101, 4]. У 1999 р. Г. Дмитрієв визначив мету полікультурного виховання – сприяння за допомогою школи та інших освітніх інституцій, сім'ї та громадських організацій створенню демократичної держави, яка характеризується толерантністю поглядів і суджень людей, визнанням і розвитком культурного плюралізму в суспільстві, рівними правами й обов'язками для всіх громадян, ефективною участю у прийнятті важливих рішень індивідуального і суспільного характеру, свободою вибору, повагою до рішень більшості та захистом прав меншин [30, 34].

Виходячи з вищенаведених визначень та міркувань науковців, під метою соціального виховання у полікультурному середовищі ми розуміємо оволодіння особистістю знаннями про культуру власного народу, формування в неї позитивного ставлення до культурних надбань інших спільнот, розвиток умінь і навичок взаємодії з представниками інших культур, виховання у душі толерантності й загальнолюдських цінностей.

Визначаючи мету процесу організації соціального виховання у полікультурному середовищі, ми виходили з того, що воно здійснюється у суспільному середовищі, де одночасно співіснує декілька ціннісних систем, і відповідно спрямовується на подолання міжкультурних бар'єрів та встановлення добросусідських і рівних партнерських відносин між вихованцями.

Виходячи з цього, соціального виховання у полікультурному освітньому середовищі передбачає формування особистості, котра зберігає власну соціокультурну ідентичність, позитивно сприймає інші культури, поважає соціальну та культурну різноманітність, здатна ефективно комунікувати з представниками інших рас, етносів, конфесій, соціальних станів та гендерних груп. На нашу думку, мета соціального виховання у полікультурному

середовищі має два головні виміри.

Перший – створення позитивної атмосфери співжиття представників різних культур, а другий – організація такого суспільного діалогу, який би перетворював культурну багатоманітність у соціальний капітал.

Досягнення мети соціального виховання у полікультурному середовищі має опиратися на низку принципів.

Нідерландський дослідник полікультурної освіти і виховання Г. Ауергаймер (G. Auerheimer) визначає наступні принципи у ході її реалізації, зокрема: пропагування рівності всіх членів суспільства незалежно від етнічного чи соціального походження; повагу до інакшості; здатність до взаєморозуміння; готовність до міжкультурного діалогу [92, 76].

Дещо інше бачення принципів полікультурного виховання пропонує Є. Бондаревська (2001):

- природної доцільності: виховання, що враховує закономірності природного розвитку і статево-вікових особливостей;
- культурної доцільності: орієнтує вихователів та цілу систему освіти на ставлення до дитинства як до культурного феномену, а до дитини – як до суб'єкта, здатного до культурного розвитку;
- індивідуально-особистісного підходу: передбачає ставлення до дитини як до особистості;
- ціннісно-сміслового підходу: спрямований на створення умов для набуття дитиною смислу життя, на виховання особистісних смислів усього, що відбувається у його стосунках з природою, соціумом, культурою;
- співробітництва: передбачає об'єднання цілей дітей і дорослих, організацію спільної діяльності, взаєморозуміння та взаємодопомогу, спільну націленість у майбутнє [18].

Спираючись на світовий педагогічний досвід, визначаємо принципи соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі в системі діяльності школи, тобто загальні положення, що характеризують організацію полікультурного виховання в загальноосвітньому навчальному

закладі (рисунок 2.1):



Рисунок 2.1 – Принципи соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі.

Провідним у системі соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі, на нашу думку, є принцип гуманізму. Він базується на повному визнанні загальнолюдських і громадянських прав дітей, які представляють різні культурні спільноти. Зasadничим документом у цьому контексті є Конвенція ООН «Про права дитини», прийнята у 1959 р. та ратифікована в Україні у 1991 р. Зокрема, у Статті 30 цього документа зазначено: «У таких державах, де існують етнічні, релігійні або мовні меншості чи особи з числа корінного населення, дитині, яка належить до таких меншостей чи корінного населення, не може бути відмовлено в праві спільно з іншими членами її групи користуватися своєю культурою, сповідати свою релігію і виконувати її обряди, а також користуватися рідною мовою [51]. Принцип гуманізму в системі соціального виховання у полікультурному освітньому середовищі реалізується в особистісно-орієнтованому підході. Як

зазначив український вчений І. Бех (2003), позитивне ставлення людини до себе й до інших виражається в прийнятті себе й інших такими, якими вони є. І це не викликає в дитини роздратування, ворожості, знехтування. Дитина-гуманіст з повагою ставиться до інтересів своїх товаришів, однокласників, дорослих, навіть якщо вони суперечать її власним ціннісним настановам [9, 51].

Принцип суспільної консолідації та громадянськості. Соціалізація школярів у полікультурному освітньому середовищі є невід'ємною частиною процесу становлення громадянина демократичної держави. Важливо, щоб у загальноосвітньому навчальному закладі представники різних культур однаковою мірою залучалися до обговорення та прийняття рішень на рівні шкільного самоврядування, позакласних заходів, участі у суспільно-корисній роботі, діяльності позашкільних установ тощо. Усі формальні та неформальні правила співжиття шкільного товариства мають бути однаковими для всіх. Не слід замовчувати міжетнічні, міжконфесійні проблеми, учні повинні обґрунтовано представляти та захищати свою позицію. У закладі освіти має бути створена атмосфера, що сприяє громадянській ініціативі особистості кожного учня та міжкультурній інтеграції. У цьому контексті особливої ваги ми надаємо кооперативній взаємодії. Проектуючи ситуацію взаємозалежності, таке співпраця допомагає учням спільно навчатися і взаємодіяти.

За своєю суттю близьким до принципу суспільної консолідації та громадянськості є принцип взаємності, котрий полягає у тому, що полікультурне виховання не може бути одностороннім процесом, а передбачає обопільне прагнення до взаємодії з боку всіх учасників такого процесу. Реалізація цього принципу є можливою у демократичних суспільствах, де з одного боку, гарантується рівний статус для різних культур, а з іншого, створюються умови для спільної відповідальності, співпраці й позитивної взаємозалежності усіх громадян.

Принцип позитивного ставлення до культурного багатоманіття. Відповідно до синергетичного підходу, життєздатність складних систем, які саморозвиваються, залежить від диференційності та наповненості їхніх

елементів. Чим складнішою є структура суспільства, багатограннішою етнічна та культурна палітра населення, тим вищим є його потенціал розвитку. З одного боку німецький дослідник В. Міттер (1993) підкреслює: «складність завдання зростає, коли на одній території співіснують різні етнічні спільноти, особливо коли політичний статус здійснює експліцитне чи імпліцитне розрізнення між панівною більшістю і меншістю». І тоді «масштаб території – місцевий, провінційний чи національний – породжує різні проблеми і багатопланові стратегії» [66, 39]. На нашу думку, культурне багатоманіття слід розглядати не як проблему, а як досягнення, фундамент успішного подальшого розвитку. Існує стереотип, що багатокультурність у суспільстві є загрозою для культурної автентичності. Саме тому в процесі соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі слід обговорювати як проблемні ситуації, спричинені співіснуванням різних культур, так й акцентувати на позитивних сторонах та потенціалі полікультурності. Принцип позитивного ставлення до культурного багатоманіття має на меті переконати дітей, що культурне розмаїття є суспільною нормою.

Принцип культуродоцільності передбачає поєднання у соціальному вихованні школярів потенціалу історії, мови, традицій та звичаїв різних культур, котрі забезпечують духовну єдність, наступність та спадковість поколінь. Реалізація цього принципу означає, що у виховному процесі мають забезпечуватися передумови для формування особистості, вихованої у традиціях рідної культури й водночас відкритої до інших культур, ідей і цінностей.

У полікультурному суспільстві лише така особистість спроможна зберегти свою національну ідентичність, оскільки вона глибоко усвідомлює національну культуру як невід'ємну складову світової культури. Проте аналіз іншої культури має відбуватися не з позицій, норм та цінностей власної. На нашу думку, це не означає, що іншу культуру не доцільно критично оцінювати й порівнювати з іншими.

Соціальне виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі

повинно забезпечувати можливість повноцінного представлення у педагогічному процесі усіх культурних проявів, збереження та розвитку базових цінностей як прояв тієї чи іншої культурної норми і має на меті не асиміляцію представників різних культур в середовище домінуючої культури, а взаємну інтеграцію культур, що має опиратися на кращі зразки та досягнення кожної з них.

Принцип цілісності культурної картини світу полягає в узагальненні системи поглядів на світ, що складається з різних культурних, релігійних, етнічних груп, а також усвідомлення людиною свого місця у ньому. Тобто усі елементи культурного різноманіття мають розумітися як прояв цілісного образу світу, який має історично зумовлений характер. Важливою складовою цілісності культурної картини світу є ставлення дитини до навколишньої дійсності і самої себе, що визначається її ціннісними орієнтаціями.

Необхідно навчити дитину орієнтуватися й адекватно реагувати на труднощі у ситуаціях міжкультурної взаємодії. Тобто учень має пройти декілька етапів від засвоєння знань до їхньої практичної імплементації через пізнання своєї та іншої культури, відмову від ксенофобії, сприйняття культурних відмінностей як норми, тобто набуття полікультурної компетентності.

Принцип педагогічної етики і такту. Соціалізація школярів у полікультурному освітньому середовищі здійснюється в умовах проявів різних культурних ідентичностей, що тим чи іншим чином зумовлюють поведінку дітей, формують їхній світогляд. Педагогу вкрай важливо проявляти особливий такт та витримку при організації спільних заходів для дітей, представників різних культурних спільнот, беручи до уваги ментальні особливості світогляду, етикету та ціннісних установок представників різних культур.

Оскільки соціалізація школярів у полікультурному освітньому середовищі є багатоаспектною системою педагогічних впливів, важливим в його організації є врахування принципу міждисциплінарності та комплексності, що передбачає відображення ідей полікультурності у спектрі всіх навчальних

предметів, полікультурне виховання повинно стати також важливим атрибутом загальної атмосфери навчального закладу, зокрема відобразитися в системі роботи з батьками та партнерстві з місцевою громадою [65, 8].

Отже, соціалізація школярів у полікультурному освітньому середовищі базується на принципах сприяння відкритості до інших, повазі до відмінностей, взаєморозуміння, толерантності, визнання культур, надання рівних можливостей і боротьби з дискримінацією. Ці принципи є загальноприйнятими в теорії, але суттєвим викликом є їхнє практичне запровадження.

При визначенні основних задач соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі ми опиралися на позицію українського дослідника Р. Агадулліна (2004), який визначає наступні пріоритети у цій сфері:

- глибоке й усебічне опанування учнями культури рідного народу як обов'язкової умови прилучення до інших культур;
- формування в учнів уявлень про розмаїття культур у світі й країні, розуміння і внутрішнього прийняття рівноправності народів і рівноцінності їхніх культур, виховання позитивного ставлення до культурних відмінностей як чинника поступального розвитку світової цивілізації й самореалізації особистості;
- створення умов для прилучення та інтеграції учнів до культури інших народів, переважно тих, що проживають в Україні;
- побудова громадянського виховання на основі поліцентричної моделі національної культури, що забезпечує єдність громадянських та етнокультурних інтересів особистості;
- виховання представників усіх національностей у дусі взаєморозуміння, довіри і толерантності, готовності до позитивного міжетнічного та міжкультурного діалогу;
- формування й розвиток умінь і навичок взаємодії з носіями інших культур [1, 24].

У «Програмі українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді» (2015 р.) зазначено, що полікультурність передбачає інтегрованість

української культури у європейський та світовий простір, створення для цього необхідних передумов: формування у дітей та учнівської молоді відкритості, толерантного ставлення до цінностей, культури, мистецтва, вірування інших народів, здатності диференціювати спільне і відмінне в різних культурах, сприймати українську культуру як невід'ємну складову загальнолюдської [10, 23].

До задач соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі, заснованих на перелічених принципах його реалізації в системі діяльності школи та урахуванні особливостей українського суспільства, вважаємо за необхідне віднести:

1. Формування особистості, здатної усвідомити свою соціокультурну приналежність, тобто розгляд власної культури в цілісній картині культурного багатоманіття.

2. Оволодіння знаннями про культурну багатоманітність свого середовища, традиції, вірування, особливості поведінки представників інших етнічних, релігійних, соціальних та культурних груп та визнання їхнього права на своєрідність та неповторність.

3. Встановлення позитивних ціннісних установок до представників інших культур.

4. Формування практичних вмінь ефективної співпраці з представниками інших культур, емпатії.

У процесі соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі особливе значення має його зміст. Російський дослідник В. Єршов (2000 р.) пропонує формулювати зміст полікультурного виховання згідно із загальнодидактичною теорією чотирискладової загальної освіти: соціокультурна ідентифікація особистості, освоєння системи понять і уявлень про полікультурне середовище, виховання позитивного ставлення до багатогранного культурного оточення, розвиток навичок спілкування. Одним з головних освітніх завдань виступає виховання духовної культури, яка найбільш чітко проявляється у взаємостосунках людей, особливо у міжкультурних

комунікаціях [34].

Мішлін Рей вважає, що зміст полікультурного виховання слід розглядати, виходячи із таких компонентів:

- заперечення егоцентричних, соціоцентричних і етноцентричних переконань;
- зміна стереотипних уявлень і подолання упереджень, що породжують судження і дії;
- ламання бар'єрів і сприяння відносинам між людьми різного віку, мови, етнічності, культури і релігії, а також суспільними класами, інституціями, професіями тощо;
- розвиток та підтримка діалогу між особами, групами осіб і громадами, які представляють різні культури, заради досягнення позитивних результатів;
- поєднання особистісної відповідальності з колективною відповідальністю певної культурної групи, а також міжнародною спільнотою [77, 5].

На нашу думку, важливою засадою у формуванні змістового наповнення системи соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі є концепція мультиперспективної освіти німецьких дослідників Г. Гепферда й У. Шмідта (1988). Зокрема, Г. Гепферд на прикладі аналізу шкільних програм з історії, суспільствознавства та релігії у федеральній землі Німеччини Баварії стверджує, що не можна судити про багатокультурний характер освітніх та виховних програм лише на основі представлення в них інших культур. Важливішим є те, як ці культури представлені та сприймаються учнями. Вчений визначив критерії, які варто брати до уваги, формуючи змістову основу шкільних програм: «інші народи і культури мають розглядатися не як об'єкти, а як історичні суб'єкти. Необхідно зображати представників інших культур у їхніх безпосередніх життєвих ситуаціях, із стилем життя, традиціями, особливостями і життєвими обставинами» [111, 43]. Вважаємо, що такий підхід є особливо актуальним для формування змістового наповнення предметів соціо-гуманітарного циклу у вітчизняних

загальноосвітніх навчальних закладах.

На основі проведеного аналізу стану інтеграції категорії полікультурності у ситему навчально-виховного процесу вітчизняної школи можливо зробити такі висновки:

- сучасний зміст загальної середньої освіти достатньо уваги надає етнічній складовій виховання, але суспільна дійсність ставить перед освітою і вихованням виклик щодо більш системної та глибшої інтеграції полікультурного компоненту;

- соціальне виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі не може системно реалізуватися в загальному виховному процесі лише засобами знаннєвої парадигми, домінування репродуктивного характеру навчання, обмеження міжпредметних зв'язків, незбалансованості світоглядних знань школярів, недостатнього використання виховних можливостей позитивних ситуацій полікультурної взаємодії, браку активних та інтерактивних методик, що сприяють формуванню полікультурних компетентностей;

- усі суспільні інституції (не лише школа) мають формувати особистість, що володіє полікультурною компетентністю, розуміє багатовимірність сучасного світу, зберігаючи власну культурну самобутність;

- зміст соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі повинен формуватися залежно від соціокультурного контексту певного середовища;

- акцент має здійснюватися на формуванні толерантної поведінки на засадах громадянської відповідальності та соціального партнерства.

Реалізація змістовного компоненту передбачає запровадження у освітній простір різноманітних ситуацій: інтеграції елементів соціального виховання в наявні предмети шкільного циклу, атмосфери відносин між усіма членами шкільної спільноти, позакласної навчально-виховної роботи, участі вихованців у діяльності місцевих культурних та громадських організацій. Тобто соціальне виховання у полікультурному освітньому середовищі надає можливості для

усіх учасників навчально-виховного процесу (учнів, вчителів, батьків, членів місцевої громади) розвивати і вдосконалювати полікультурні здатності на різних рівнях життєдіяльності шкільної спільноти. Формування позитивного досвіду міжкультурної взаємодії розпочинається з найближчого середовища особи, поглиблюється і вдосконалюється в ширших соціальних групах. Відтак кожна змістова складова соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі містить певне коло питань, що характерні для тієї чи іншої спільноти: сім'ї, родини, друзів, класу, вулиці, школи, місцевої громади тощо. Таким чином, зміст соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі може бути представлений знаннями про полікультурність навколишнього світу, навичками його пізнання, повагою й толерантним ставленням до етнічних, культурних, расових, релігійних та інших відмінностей, рівнем оволодіння різноманітними моделями міжкультурної взаємодії.

2.2. Структура та зміст полікультурної компетентності школярів

У програмному документі Ради Європи – «Щоденнику міжкультурного діалогу» – зазначено, що існує реальна потреба включення до системи полікультурної освіти ширшого терміна, який би характеризував сферу міжкультурних взаємин. Для ефективного міжкультурного діалогу необхідна наявність міжкультурної компетентності, серед них й багатоперспективності: уміння побачити ситуацію й себе в ній очима представників інших культур [31, 12].

Поняття компетентності включає широкий спектр соціальних і комунікативних умінь, які формуються на основі знань і досвіду в процесі навчання й виховання. Відомий український учений І. Бех (2009) наголошує, що компетентнісний підхід має забезпечити вищий рівень обізнаності суб'єктів навчання, котрий репрезентується сформованістю в суб'єкта наукового поняття

«компетентність» як єдності, де науково орієнтована основа дії визначає логіку її практичного виконання й полягає в інтелектуально- моральній саморегуляції, спрямованій на ефективне вирішення суб'єктом певних життєвих проблем [11, 5]. Дослідниця процесу соціалізації школяра Н. Лавриченко (2009) визначає компетентність як психосоціальну якість, джерелом якої є відчуття власної успішності й корисності, котра сприяє усвідомленню особистістю власної здатності ефективно взаємодіяти з оточенням [57, 16].

Українська дослідниця О. Пометун (2004) виділяє серед ключових компетентностей громадянську й загальнокультурну. Загальнокультурна компетентність передбачає формування культури міжособистісних взаємин, ознайомлення з вітчизняною і світовою культурною спадщиною, домінування принципів толерантності, плюралізму та дозволяє особистості аналізувати й оцінювати найважливіші досягнення національної, європейської і світової культури, орієнтуватися в культурному та духовному контекстах сучасного українського суспільства, застосовувати засоби й технології міжкультурної взаємодії, інтерактивно використовувати рідну й іноземні мови, опановувати моделі толерантної поведінки й стратегії конструктивної діяльності в умовах культурних, мовних, релігійних та інших відмінностей між народами, різноманітності світу й людської цивілізації [74, 69].

У виданні ЮНЕСКО «Інтеркультурні компетентності. Концептуальні та практичні засади» (2013) полікультурні компетентності розглядаються з двох аспектів: культурної ідентичності (цінності, вірування, відношення) і комунікативних каналів (мова, невербальна комунікація). Основою полікультурних компетентностей є власне культурна різноманітність, права людини й інтеркультурний діалог, що сприяє набуттю суспільної відповідальності, доброти, вміння оцінювати свою позицію, позитивного ставлення, багатомовності, здатності до культурного переключення, знань про інші культури тощо [102, 23].

Таким чином, виходячи з теоретичного аналізу наукових джерел слід розглядати трикомпонентну структуру полікультурної компетентності в єдності

культурно-пізнавального, толерантно-ціннісного й комунікативно-поведінкового компонентів. Така структура полікультурної компетентності чітко обґрунтована в сучасній педагогіці й підтверджується практикою освіти. Так П. Кендзьор характеризує полікультурну компетентність як інтегровану якість особистості школяра, яка базується на знанні та розумінні, ціннісному й толерантному ставленні, спілкуванні й дії та веде до поваги та солідарності (рисунок 2.2) [46]:



Рисунок 2.2. – Структура полікультурної компетентності.

Компоненти представленої структури полікультурної компетентності мають певні особливості:

- на культурно-пізнавальному (когнітивному) рівні – засвоєння зразків і цінностей національної та світової культури, культурно-історичного та соціального досвіду різних держав і народів;
- на толерантно-ціннісному (аксіологічному) рівні – формування соціально-настановчих і ціннісно-орієнтаційних здатностей учнів до інтеркультурної комунікації й обміну, розвиток толерантності відносно інших суспільств, народів, культур і соціальних груп;
- на комунікативно-поведінковому (діяльнісному) рівні – активну

соціальну взаємодію з представниками різних культур при збереженні власної культурної ідентичності [47].

Сформуванню полікультурної компетентності неможливо без почуття поваги до Інакшості, що передбачає здатність розуміти інших і співпереживати. Незважаючи на провідну роль для успішної міжкультурної взаємодії поваги й толерантного ставлення до культурних відмінностей, ці якості варто доповнити такими універсальними категоріями як права людини, свобода, право на власний вибір, позитивні установки, культурна ідентичність і своєрідність, громадянська відповідальність, повага до людської гідності, здатність до співпереживання, тактовне ставлення до інших, дотримання моральних норм, готовність до взаємодії з іншою людиною незалежно від її етнічної, расової, релігійної приналежності або референтної характеристики (вік, фізичні чи психічні особливості, соціальний статус тощо).

Провідним поняттям толерантно-ціннісного компонента полікультурної компетентності є толерантність як багатогранне явище, що включає низку взаємопов'язаних аспектів. До її структурних компонентів Г. Солдатова (2002) відносить психологічну стійкість, позитивні установки, комплекс індивідуальних якостей, систему особистісних і групових цінностей [80, 82].

У сенсі полікультурної компетентності феномен толерантності розуміється не лише як сприйняття і терпимість, але й пошук шляхів вирішення проблем, що виникають. Набуті знання про інші культури мають підтверджуватися активною взаємодією із представниками різних культур.

Теорія діяльнісного підходу (Л. Виготський [21], С. Рубінштейн, А. Леонтьєв [60; 61], П. Гальперин, В. Давидов та ін.) фокусується на формуванні в особистості вміння вибудовувати суб'єкт-суб'єктне діалогічне спілкування, застосовувати тактику попередження конфліктних ситуацій чи конструктивного їхнього розв'язання, навичок дотримання основних правил культури поведінки й культури спілкування в міжособистісних взаєминах, вміння контролювати власну поведінку й здійснювати корекцію хибних проявів власної поведінки, спираючись на теоретичні знання й емоційно-оціночні

судження про них [17, 5]. Проектуючи цю теорію на царину соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі, зазначимо, що всі набуті когнітивні й афективні якості школяра, які виникли під час осмислення іншої культури, мають знайти своє позитивне підтвердження в реальних ситуаціях контакту з її представниками або перебування в іншому культурному середовищі.

Саме тому особливе місце в структурі полікультурної компетентності займає комунікативно-поведінковий компонент, що передбачає активну партнерську взаємодію з представниками різних культур. Як зазначає Т. Стефаненко (1999), орієнтовані на спільну діяльність і спільну мету функціональні (рольові, інструментальні) й емоційні (міжособистісні) взаємозв'язки виникають внаслідок просторово-часового спільного перебування членів групи. Очевидно, що між різними культурними групами, (особливо етнічними), члени яких поінформовані про існування один одного, близьке знайомство здатне підтримуватися лише за умови організації процесу спільної діяльності [85, 3]. Розглядаючи полікультурну компетентність як здатність встановити зв'язки між знанням і ситуацією, а також діяти з метою вирішення проблеми, можна відзначити провідну роль міжособистісної комунікації. Тому необхідним елементом реалізації діяльнісного підходу в полікультурному вихованні є організація суб'єкт- суб'єктного спілкування, що передбачає застосування тактики попередження й конструктивного розв'язання конфліктних ситуацій, дотримання основних правил культури поведінки й спілкування в міжособистісних взаєминах, контроль і корекцію хибних проявів власної поведінки. Як зазначає В. Асаєва (2013), культурна комунікація як взаємодія є потребою й універсальною властивістю всього світу стосунків, речей і явищ у їхній взаємній зміні, взаємовпливі. Міжкультурна взаємодія є динамічним процесом, що впливає на зміну світосприйняття, ставлення до людей і проявляється в прагненні людини бути особистістю, носієм певної ідентичності, яка при цьому акумулює цінності інших культур [4, 14].

Провідну роль під час взаємодії представників різних культур відіграє

емпатія, тобто здатність індивіда поставити себе на місце іншого, оцінити певну ситуацію його очима, зрозуміти його мотиви поведінки, перебіг думок й емоції, що проявляються у вмінні адекватно реагувати на почуття інших. Особливо важливою емпатія є в умовах міжкультурного діалогу, коли потрібно вибрати відповідну стратегію своєї поведінки. У прояві емпатії виражається орієнтованість школяра не лише на співробітництво з іншим, а й на прийняття іншого як паритетного учасника діалогу, що породжує взаєморозуміння й довіру.

Аналізуючи прояви емпатії в міжкультурному діалозі середовища загальноосвітнього навчального закладу, варто зазначити, що важливе місце займає доброзичливе ставлення до представника іншої культури, зацікавлення його переживаннями, готовність допомогти. Емпатія може бути спрямована не тільки на людину, а й на культуру, вона ґрунтується на здатності представників різних культур взаємодіяти між собою. Міжкультурна емпатія дозволяє не тільки мати уявлення про іншу культуру, але й розуміти її, усвідомлювати факт універсальності людської природи, що виражається в існуванні різних культур з власним поглядом на світ [79, 255]. Отже, сучасні суспільні виклики вимагають від молоді глибокого рівня емпатії стосовно інших культур, адже це значно підвищує ефективність міжкультурного діалогу, усуває напруженість, сприяє виникненню позитивної атмосфери. Тобто ціннісно-емпатична складова сторона полікультурної компетентності передбачає здатність особистості критично аналізувати свою поведінку, цінності й переконання.

На нашу думку, одним із важливих завдань освіти й виховання є формування в учнів відповідальної та конструктивної взаємодії в полікультурному суспільстві. Особливої цінності набувають здатності, якими особистість може послуговуватися у повсякденній практиці. Під час безпосередньої взаємодії школярів, представників різних культур, наявність полікультурного контакту не завжди є гарантією його подальшого позитивного розвитку. Низький рівень особистісної підготовки учнів до діалогу, нестача внутрішньої позитивної налаштованості спричиняють захисну модель

поведінки з боку представників як культурної меншості, так і більшості. Відповідно шкільне середовище є місцем, де учні щоденно натрапляють на різноманітні вияви багатокультурності.

Важливу роль у цьому полі відіграє питання ідентичності особистості у всіх її різновидах – етнічній, релігійній, мовній, політичній, субкультурній тощо. Саме ідентичність є необхідною умовою розвитку особистості, її творчої спрямованості й продуктивності, що особливо важливо для формування полікультурної компетентності не лише окремих осіб, але й суспільства взагалі.

Важливим викликом для системи соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі є розробка концептуальних підходів педагогічного впливу на ситуацію в шкільному колективі, що зумовлена етнічними, мовними, релігійними, расовими, гендерними й іншими соціальними чинниками.

Будь-який шкільний колектив налічує широкий спектр культурних відмінностей, навіть якщо його природу визначає етнічно однорідне шкільне середовище. Адже навіть всередині однієї культурної традиції (етнос, релігія, мова), є різноманітні практики та світогляди, котрі притаманні окремим групам людей чи особистостям. Культурні відмінності утворюють мозаїку соціального багатоманіття в тому чи іншому шкільному колективі, окремому класі.

Факторами, котрі визначають змістовий характер полікультурної компетентності, виступають: аскриптивні характеристики школяра (етнічна та расова приналежність, стать і вік учня); релігійна приналежність учня чи його батьків; матеріальний стан сім'ї; походження дитини (показник регіону чи населеного пункту); (не) належність до певної субкультури; мова спілкування дитини (вдома, на вулиці, у школі).

Варто зазначити, що, незважаючи на те, що рівні права дітей закріплено в Міжнародній конвенції про права дитини та вітчизняному законодавстві, у навчальних закладах часто спостерігається групова сегрегація дітей за означеними вище показниками.

Як свідчать результати опитування батьків, вчителі нерідко самі «не

зауважують» такого соціального протиставлення, а то й власним проявом вибіркового та різнохарактерного ставлення до дітей з різних культурних груп у класному чи шкільному середовищі, несвідомо чи свідомо підтримують такий стан речей.

Для подолання цієї ситуації необхідна така організація навчально-виховного процесу, котра би мінімізувала ці прояви. У шкільному середовищі діти з будь-яких соціальних, етнічних чи інших культурних груп мають мати рівний статус та однакові можливості доступу до освіти.

П. Кендзьор здійснив соціально-педагогічний вимір типологій полікультурних компетентностей у когнітивному, аксіологічному та діяльнісному рівнях (таблиця 2.1) [48, 173]:

Таблиця 2.1

**Соціально-педагогічний вимір реалізації змістових складових
полікультурної компетентності**

Типи полікультурної компетентності	Показники сформованості
Компетентність міжетнічної/ міжрасової взаємодії	<ul style="list-style-type: none"> - знання про різні етноси, особливості їхнього історичного становлення, культури, менталітету, світоглядних устремлінь, особливості вербальної і невербальної комунікації, стереотипи про етнічну групу; - повага і толерантне ставлення до етнічних відмінностей; - уміння комунікувати, співпрацювати з представником іншої етнічної групи.
Компетентність міжрелігійної/ міжконфесійної взаємодії	<ul style="list-style-type: none"> - знання про головні релігії, повага й толерантне ставлення до релігійних відмінностей; - уміння досліджувати вірування, практики, символи, ритуали;

Продовження таблиці 2.1.

	<ul style="list-style-type: none"> - повага й толерантне ставлення до релігійних відмінностей; - уміння комунікувати, співпрацювати з представниками різних релігій і конфесій.
Компетентність міжрегіональної інтеграції	<ul style="list-style-type: none"> - знання про історико-культурні, демографічні й політичні особливості різних регіонів України; - повага й толерантне ставлення до регіональних культурних відмінностей; - уміння комунікувати, співпрацювати з представниками різних регіонів; - подолання стереотипів, здатність поважати Іншого у всій його неповторності.
Компетентність взаємодії стратифікованих верств населення	<ul style="list-style-type: none"> - знання про соціальний склад населення, функціональні особливості різних соціальних груп; - повага й толерантне ставлення до представників різних верств населення; - здатності до взаємодії з представниками різних соціальних груп населення.

Крім того, вченим визначено полікультурний компонент, який є характерний для різних вікових груп школярів (таблиця 2.2) [48, 221].

Таким чином, було визначено змістові й компонентні характеристики полікультурної компетентності учнів у системі діяльності загальноосвітнього навчального закладу.

Визначено роль і значення емпатії для формування належного рівня полікультурної компетентності у молодшому шкільному, молодшому підлітковому та старшому підлітковому віці.

Позначені основні види провідної діяльності, характер мислення, психологічні процеси: відчуття, сприймання, увага, уява, мовлення, пам'ять, а

також, формування в молодшого підлітка усвідомлення себе як суб'єкта пізнання.

Таблиця 2.2

**Полікультурний компонент особистісного розвитку учня
на різних вікових етапах**

Віковий етап	Характеристика вікового етапу розвитку особистості	Полікультурний компонент вікового етапу розвитку особистості
Молодший шкільний вік (6–10 (11) років)	<p>Провідною діяльністю є навчання; з'являються нові обов'язки, оновлюються взаємини з оточуючими, формується референтна група, пов'язана з навчальним закладом.</p> <p>У цьому віці загострено розвиваються відчуття, сприймання й спостереження; ускладнюються естетичні переживання.</p> <p>Мислення розвивається від емоційно-образного до абстрактно-логічного</p>	<p>Суттєвим є залучення дітей до процесу пізнання інших культур через їх близьке оточення: звідки походять твої батьки, дідусі/бабусі? Чому люди розмовляють різними мовами? Який одяг, страви, пісні, казки, персонажі мультфільмів тощо належать до різних культур?</p> <p>Насиченням навчально-виховного процесу наочно-образним сприйняттям культури, її носіїв, культурних універсалій, притаманних різним народам</p>
Молодший підлітковий період (10 (11) – 13 років)	<p>Основним видом діяльності є навчання. Сприймання стає довольнішим і цілеспрямованим, зростає обсяг запам'ятовування;</p>	<p>Полікультурний компонент де термінується поживленим прагненням до пізнання нового, до створення власного кола спілкування, виходячи із</p>

Продовження таблиці 2.2.

	довільне запам'ятовування стає панівним. Уява розвивається в напрямі від репродуктивного	засвоєного культурного досвіду. Формування в молодшого
Молодший підлітковий період (10 (11) – 13 років)	Основним видом діяльності є навчання. Сприймання стає довольнішим і цілеспрямованим, зростає обсяг запам'ятовування; довольне запам'ятовування стає панівним. Уява розвивається в напрямі від репродуктивного до творчого рівня. Зростає усвідомлення відповідальності, товариськості. Водночас накопичується підвищена чутливість у взаєминах, вибірковість в оцінках.	Полікультурний компонент де термінується поживленим прагненням до пізнання нового, до створення власного кола спілкування, виходячи із засвоєного культурного досвіду. Формування в молодшого підлітка усвідомлення себе як суб'єкта пізнання, через надання якомога повніших відомостей про культурні відмінності й важливість їх толерантного сприйняття.
Старший підлітковий період (13–15 років)	Цей період є складним перехідним періодом до зрілості, і часом якнайширшого розвитку власних можливостей. Основними викликами для цього віку є потреба в цікавих життєвих подіях, у творчому самовираженні й самореалізації, у відстоюванні	Прагнення до самостійності, побудованої на незалежності в оцінці подій і людей, референтність оцінок і суджень важливих дорослих та однолітків. Характерним є прагнення старшого підлітка зайняти статусну позицію під час комунікації з представниками інших

Продовження таблиці 2.2.

	власної точки зору, у постановці особистісних цілей та ін.	культур. Водночас, діти є відкритими до встановлення нових культурних контактів, зокрема й у віртуальному просторі.
--	--	---

2.3. Модель соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі

У загальній системі шкільного виховання полікультурна складова дає можливість стимулювати позитивний інтерес дітей до багатоманітності й водночас стверджувати в суспільстві плюралістичний ракурс формування уявлень про навколишній світ. Саме тому особливо відповідальним завданням є конструювання педагогічної моделі соціального виховання в загальноосвітньому закладі і втілення її в педагогічну практику.

Значний досвід моделювання в системі полікультурного виховання й полікультурної освіти накопичено в зарубіжних країнах. Так, у сучасній системі освіти й виховання Німеччини виділяють три основні моделі: гуманістично-особистісну, лінгвістично-освітню й особистісно-соціальну. Педагогічні моделі й технології інтеркультурного навчання й виховання в цій країні інтегровані в цілісний освітньо-виховний процес, у якому цілі інтеркультурного виховання й освіти, а також частково й методи, універсальні для всіх форм навчання й усіх освітніх рівнів: вони реалізуються і в дошкільній освіті, і в шкільному, і в позашкільному, і в освіті дорослих, і в професійній освіті, і в навчанні дітей з обмеженими можливостями [59, 19].

Незважаючи на специфіку реалізації кожної моделі в тому чи іншому шкільному середовищі, ці моделі не взаємовиключають, а навпаки, взаємодоповнюють одна одну. Зокрема, гуманістично-особистісна модель

полікультурного виховання спирається на тісні міжпредметні зв'язки й особливо органічно реалізується в проектній діяльності, котра є надзвичайно популярною в сучасній німецькій школі. Універсальна гуманно-особистісна інтеркультурно-виховна модель діяльності німецької школи, на думку Т. Лаврової (2007), ґрунтується на такій групі критеріїв:

- когнітивних (знати, розуміти, сприймати, рефлексувати);
- емоційних (відчувати, співчувати, любити, відчувати необхідність, відчувати задоволення);
- практичних (уміти працювати, співпрацювати, погоджувати, управляти тощо);
- критеріях буття (бути вільним у виборі, у дії й думках) [59, 56].

Конструюючи модель соціального виховання у полікультурному освітньому середовищі загальноосвітніх навчальних закладів, ми спиралися також на тенденції розвитку виховного процесу в Україні:

- становлення в Україні феномена громадянського суспільства, що базується на принципі громадянського розуміння поняття української ідентичності й української нації, на відчутті всіма громадянами України приналежності до спільного національно-культурного простору;
- активізацію в сучасному українському суспільстві зовнішніх і внутрішніх міграційних процесів, що зумовлюють зростання суспільної багатоманітності;
- інноваційну модернізацію й реформування сучасної вітчизняної системи освіти й виховання з метою якісного підвищення її ефективності;
- наявну потребу випускників навчальних закладів у гармонійному й комфортному полікультурному середовищі в процесі навчання й професійної реалізації.

Провідними чинниками, що зумовлюють специфіку соціального виховання в полікультурному середовищі певного навчального закладу є:

- характеристики полікультурності мешканців населеного пункту чи регіону, де розташований навчальний заклад;

- етнічна, релігійна, мовна специфіка складу дітей, які навчаються в школі;
- наявність шкільного досвіду й традицій соціального виховання в певному навчальному закладі;
- рівень підготовки вчителів до роботи в багатокультурному середовищі;
- наявність необхідних ресурсів для здійснення соціального виховання в системі діяльності школи, насамперед методичне забезпечення означеного процесу (навчально-методична література, візуальні й відео-матеріали, приміщення, наявність тематичних гуртків і факультативів тощо).

Зважаючи на вищезазначені чинники, ми дійшли висновку про те, що зміст моделі соціального виховання повинен враховувати специфіку виховного середовища, відповідати соціокультурним умовам певного населеного пункту чи регіону. Ідеться про трансформацію змістових, методичних й організаційних елементів моделі відповідно до соціальної й культурної природи довколишнього соціуму. Головним завданням є сформувати в учнів не тільки певний рівень обізнаності про певну культуру, але й сформувати толерантне ставлення представників більшості до представників меншості, до їхньої культури, а представникам меншості – полегшити процес інтеграції в культуру більшості за умови їхньої збереження їх культурної самобутності.

Отже, на підставі теорії й методики моделювання ми здійснили проектування моделі соціального виховання школярів у полікультурному середовищі загальноосвітнього навчального закладу, визначили провідні тенденції соціального виховання. Спроектвана модель базується на інтерактивних методах виховання (дискусії, ігри, робота в групах, фестивалі, робота над соціальними проектами, експедиції, проектна діяльність тощо), котрі дозволяють сформувати в дітей необхідні компетентності.

Модель об'єднала чотири основні елементи – цілі, методологію, методику й результат – процесу соціального виховання школярів у полікультурному середовищі.

РОЗДІЛ 3

РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЇ РОБОТИ

3.1. Обґрунтування та впровадження дослідно-експериментальної моделі соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі

Проведений нами аналіз літератури з методології та методики організації педагогічного експерименту (С. Гончаренка [22], В. Загвязінського [37], О. Новікова [70] та інших) свідчить, що основними компонентами програми педагогічного експерименту є: гіпотеза, мета, завдання, етапи, методи, експериментальна база, діагностичний інструментарій.

Гіпотеза експерименту: рівень полікультурної компетентності учнів як результат соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі є залежним від ряду зовнішніх умов (соціально-політична ситуація в країні та регіоні; етнічні особливості структури територіальної громади; спрямованість діяльності громади на формування полікультурної моделі комунікацій) та внутрішніх чинників (цілеспрямованості, системності та наступності організації системи діяльності закладу освіти щодо соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі; науково-теоретичної обґрунтованості полікультурних виховних впливів на особистість суб'єктів освітнього простору освітнього закладу; реалізації соціального партнерства загальноосвітнього навчального закладу з різними суб'єктами територіальної громади) та зростає при впровадженні методів та прийомів соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі у систему діяльності школи.

Експериментальну роботу було організовано на декількох рівнях:

- на рівні територіальної громади (врахування етнічних особливостей територіальної громади; наявність комплексних програм партнерства освітніх

закладів із етнічними суб'єктами територіальної громади; наявність та зміст проектів соціального виховання школярів);

- на рівні діяльності закладу освіти – аналіз планів виховної роботи загальноосвітніх навчальних закладів (місце соціального виховання школярів у системі інших напрямів діяльності; зміст, системність і спрямованість заходів з соціального виховання у полікультурному освітньому середовищі);

- на рівні суб'єктів освітнього середовища школи – опитування адміністрації та педагогічних колективів загальноосвітніх навчальних закладів (організація соціального партнерства закладу освіти у сфері соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі; усвідомленість та обґрунтованість ролі полікультурного виховання у системі діяльності школи; готовність педагогів до реалізації соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі; збір позитивного досвіду); анкетування батьків (задоволеність соціалізацією школярів у полікультурному колективі загальноосвітнього навчального закладу); діагностика рівня полікультурної компетентності школярів.

Мета експериментальної роботи: визначити ефективність соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі з урахуванням умов і чинників полікультурної компетентності учнів.

Завдання експериментальної роботи:

- охарактеризувати актуальний стан рівня соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі;

- дослідити ефективність запропонованих методів і прийомів соціального виховання школярів у межах експериментальних груп шляхом повторної діагностики та порівняння результатів контрольних і експериментальних груп.

На констатувальному етапі було досліджено роль зовнішніх умов і внутрішніх чинників соціального виховання школярів у діяльності закладів освіти засобами контент-аналізу та аналізу документів; проведено опитування суб'єктів освітнього простору загальноосвітнього навчального закладу щодо

реалізації цілей та змісту соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі; сформульовано висновки про тенденції соціалізації учнів у системі діяльності школи.

Основний етап полягав у формуванні знань про шляхи соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі і формуванні умінь із застосування вищевказаних знань у практиці.

На підсумковому етапі з'ясовано результативність проведеної експериментальної роботи шляхом повторної діагностики рівня полікультурної компетентності учнів експериментальної бази дослідження та рівня їхньої соціалізації; здійснено компаративний аналіз результатів соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі у контрольних та експериментальних групах; сформульовано висновки експериментальної роботи.

Експериментальну базу дослідження склали заклади загальної середньої освіти різних регіонів Запорізької області: Бердянська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 3 Бердянської міської ради Запорізької області, Енергодарський навчально-виховний комплекс № 5 Енергодарської міської ради Запорізької області, Запорізький багатoproфільний ліцей № 99 Запорізької міської ради Запорізької області, Комунальний заклад «Приморський регіональний українсько-болгарський багатoproфільний ліцей ІІ-ІІІ ступенів» Приморської міської ради Приморського району Запорізької області, Ліцей № 5 Мелітопольської міської ради Запорізької області.

Репрезентативність вибіркової сукупності забезпечується залученням загальноосвітніх навчальних закладів різних типів, з різною кількістю учнів та з різних за етнічним складом регіонів області. Загальна кількість учасників експериментальної роботи становить 669 осіб. З них:

548 респондентів – учні загальноосвітніх навчальних закладів, з яких було сформовано вибірку сукупність для педагогічного експерименту. 281 учні було віднесено до експериментальної групи (з них 79 школярів початкової ланки; 107 учнів середньої школи та 95 – учні старшої школи). 267 учасники

організовували контрольну групу педагогічного експерименту (відповідно, розподіл за ланками школи становить: 74, 102 і 91 учнів);

68 учасників – представники батьківського колективу загальноосвітніх навчальних закладів, які взяли участь у опитуванні щодо задоволеності результатами соціалізації своїх у полікультурному освітньому середовищі школи;

53 респонденти – представники педагогічних колективів загальноосвітніх навчальних закладів експериментальної бази дослідження (заступники директора з виховної роботи, працівники соціально-психологічної служби школи, педагоги-організатори, класні керівники), залучені до опитування щодо ролі та змісту соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі у системі діяльності загальноосвітніх навчальних закладів.

Методи дослідно-експериментальної роботи:

– теоретичні: аналіз структури полікультурної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів і відповідне їй проектування критеріїв, показників і рівнів вимірювання полікультурної компетентності як результату соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі; моделювання процесу соціального виховання школярів у системі діяльності загальноосвітніх навчальних закладів; порівняння й узагальнення результатів експериментальної роботи;

– емпіричні: контент-аналіз веб-ресурсів у сфері адміністрування середньої освіти і планів виховної роботи загальноосвітніх навчальних закладів, опитування (анкетування) суб'єктів освітнього простору загальноосвітніх навчальних закладів для вивчення стану досліджуваного процесу; тестування учнів для діагностики рівня полікультурної компетентності.

Обрані методи педагогічної діагностики дозволяють оцінити стан соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі з позицій системності та комплексності впливів на результати діяльності загальноосвітніх навчальних закладів.

Описана модель організації експериментальної роботи з вивчення стану у

полікультурному освітньому середовищі у системі діяльності загальноосвітніх навчальних закладів спрямована на перевірку висунутої гіпотези, а саме: рівень полікультурної компетентності учнів зростає при впровадженні у систему діяльності школи методів та прийомів соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі.

3.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідно-експериментальної роботи щодо соціального виховання школярів у полікультурному середовищі

У методології наукових досліджень сформульовано вимоги до емпіричних критеріїв: об'єктивність (однозначність оцінювання досліджуваної властивості), адекватність (валідність результатів оцінювання), нейтральність (врахування умов експериментальної роботи), повнота (врахування усіх суттєвих характеристик предмету пізнання), які дозволяють нам перевірити відповідність і надійність спроектованих критеріїв і показників.

Нами для дослідження обрано 5-ти бальну шкалу відношень, де кожний бал відображає рівень прояву зазначеного показника у досліджуваному процесі, а саме:

- 0 – оцінюваний показник відсутній;
- 1 – прояв оцінюваного показника є одиничним;
- 2 – оцінюваний показник проявляється епізодично або не є вираженим;
- 3 – оцінюваний показник розкривається часто, але не є вираженим;
- 4 – оцінюваний показник спостерігається часто, але не є цілеспрямованим;
- 5 – оцінюваний показник є системним, вираженим, цілеспрямованим.

Узагальнення результатів показників за кожним критерієм здійснюється методом середнього арифметичного. Відповідно, можна виділити рівні ефективності соціалізації школярів у полікультурному середовищі закладу

освіти: від 0 до 1,25 балів – нульовий рівень, що свідчить про відсутність роботи щодо соціалізації школярів у полікультурному середовищі закладу; від 1,26 до 2,5 балів – низький рівень, який відповідає несистемному нецілеспрямованому характеру соціалізації школярів; від 2,51 до 3,75 балів – середній рівень, що відображає достатність діяльності школи у сфері соціалізації учнів; від 3,76 до 5 балів – високий рівень, який свідчить про системність і цілеспрямованість відповідної соціально-педагогічної роботи у діяльності закладу освіти.

Відповідно до структури полікультурної компетентності її ефективність у нашому дослідженні визначалася критеріями сформованості культурно-пізнавального, толерантно-ціннісного та комунікативно-поведінкового потенціалів особистості (додатки А–В). Культурно-пізнавальний критерій є показником розвитку когнітивної сфери особистості й представляє систему засвоєних нею знань про інші культури, притаманні їм соціальні норми поведінки, психологічні особливості поведінки. Толерантно-ціннісний критерій характеризує почуття власної гідності суб'єкта, толерантне ставлення особистості до представників інших культур на основі морально-етичних принципів та виявляється через комплекс її почуттів, поглядів, ідей, переконань, моральних принципів. Комунікативно-поведінковий критерій визначає діяльнісну складову міжкультурної взаємодії, котра базується передусім на комунікативних засадах міжособистісної емпатії. У своєму розвитку всі три компоненти полікультурної компетентності взаємопов'язані, оскільки в характеристиці цього особистісного утворення вони становлять цілісність, що дає змогу всебічно оцінювати результативність соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі закладу.

Для виявлення рівнів сформованості полікультурної особистості школярів різних вікових груп нами використовувалися відповідні методи дослідження (див. додатки Г–К).

Використання у виховному процесі загальноосвітнього навчального закладу інтерактивних вправ на тему міжкультурної взаємодії дозволило

вплинути на формування в учнів різних вікових груп культурно-пізнавального, толерантно-ціннісного та комунікативно-поведінкового компонентів полікультурної компетентності.

Формувальний етап експерименту був спрямований на упровадження моделі соціалізації школярів у полікультурному середовищі у системі діяльності загальноосвітніх закладів та перевірки їх ефективності.

У зв'язку з тим, що у проведенні формувального етапу експерименту брали вчителі ЗНЗ і на констатувальному етапі проводилося їх опитування щодо особистісних ставлень до соціалізації школярів у полікультурному середовищі, вважаємо за доцільне вибірково проаналізувати зміни, у ставленні вчителів до соціалізації школярів у полікультурному освітньому середовищі.

Наприкінці формувального етапу педагогічного експерименту у ставленні вчителів до значення соціалізації школярів у полікультурному середовищі закладу освіти відбулися, на нашу думку, суттєві зміни (таблиця 3.1):

Таблиця 3.1

Усвідомлення педагогами пріоритетності соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі ЗНЗ до і після формувального етапу експерименту

Рівні	Група педагогів-учасників формувального етапу експерименту			
	Абсолютні значення		Відсоткові значення	
	До	Після	До	Після
Високий	1	12	1,89	22,64
Середній	33	39	62,26	73,58
Низький	19	2	35,85	3,77
Всього	53	53	100	100

Так, у ставленні педагогів до необхідності організації системного соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі

закладу спостерігається зростання усвідомленості значення соціалізації. Тобто, проведена на формувальному етапі експерименту інформаційна та методична робота дозволяє сформувати позитивне ставлення педагогів до проблеми соціального виховання школярів через усвідомлення його її на формування особистості учнів та сприятливого психологічного середовища в класних колективах.

Проаналізуємо окремо вектори такого впливу на особистість учнів та формування окремих суспільно значущих рис – толерантності, безконфліктності, адаптованості та інших.

Толерантність як особистісна характеристика лежить в основі структури полікультурної компетентності, оскільки визначає якість ставлення до інших людей. Вплив соціалізації школярів у полікультурному середовищі на формування толерантності учнів у наявних та змінених умовах представлено у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

**Усвідомлення впливу соціального виховання школярів у
полікультурному освітньому середовищі ЗНЗ на рівень толерантності
учнів до і після формувального етапу експерименту**

Рівні	Група педагогів-учасників формувального етапу експерименту			
	Абсолютні значення		Відсоткові значення	
	До	Після	До	Після
Високий	6	16	11,32	30,19
Середній	29	35	54,72	66,04
Низький	18	2	33,96	3,77
Всього	53	53	100	100

За даними наведеними у таблиці 3.2, організація соціального виховання у освітньому середовищі експериментальних груп дозволяє змінити ставлення педагогічних працівників до формування толерантності учнів на більш відповідальне.

Так, після формувального етапу експерименту високий рівень значущості полікультурного виховання у експериментальній групі виріс майже втричі: з 11,32 % до 30,19 % від загальної кількості педагогів, що брали участь у дослідженні. Тобто, можна зробити висновок, що на формувальному етапі експерименту у процесі проведеної інформаційно-методичної діяльності у експериментальних групах відбувся перерозподіл педагогів за рівнями розуміння значущості соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі.

Схожі тенденції характерні для виявлення впливу соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі ЗНЗ на рівень безконфліктності дітей, соціальної адаптованості учнів та рівень соціально-психологічного клімату в учнівському колективі (таблиця 3.3).

Таблиця 3.3

**Усвідомлення впливу соціального виховання школярів
у полікультурному освітньому середовищі ЗНЗ на рівні безконфліктності,
соціальної адаптованості учнів та соціально-психологічного комфорту в
учнівському колективі
до і після формувального етапу експерименту**

Рівні	Група педагогів-учасників формувального етапу експерименту			
	Абсолютні значення		Відсоткові значення	
	До	Після	До	Після
Безконфліктність				
Високий	6	13	11,32	24,53
Середній	27	39	50,94	73,58
Низький	21	1	39,62	1,87
Всього	53	53	100	100
Соціальна адаптованість учнів				
Високий	1	18	1,96	33,96
Середній	27	33	47,06	62,26

Продовження таблиці 3.3.

Низький	25	2	50,98	3,77
Всього	53	53	100	100
Соціально-психологічний комфорт в учнівському колективі				
Високий	5	16	9,43	30,19
Середній	33	36	62,26	67,92
Низький	15	1	28,30	1,96
Всього	53	53	100	100

Цілеспрямована організована діяльність з соціального виховання дозволяє змінити ситуацію – так, після формувального етапу 24,53 % педагогів високо оцінюють вплив полікультурного виховання на розвиток безконфліктної поведінки учнів.

Соціальна адаптованість як результат оволодіння успішною ефективною взаємодією у різних соціальних групах та різних соціальних статусах також формується у процесі полікультурного виховання, що відображено у таблиці 3.3.

Після формувального етапу 33,96 % педагогічних працівників високо оцінили вплив соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі на рівень соціальної адаптованості учнів. Значно зменшилася кількість педагогів, які відзначали відсутність взаємозв'язку між полікультурним вихованням та соціальною адаптацією, до 3,77 % досліджуваних.

Толерантне ставлення, вміння вирішувати конфлікти та соціальна адаптованість учнів визначають характер соціально-психологічного клімату в учнівських колективах (таблиця 3.3).

Рівень соціально-психологічного комфорту як результат соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі високо оцінили 30,19 % педагогів (на констатувальному етапі цей показник становив майже втричі менше). Таким чином, можемо сформулювати висновок, що лише

проведення цілеспрямованої інтерактивної роз'яснювальної роботи у процесі професійного педагогічного спілкування дозволяє сформувати ціннісне ставлення педагогів до процесу соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі та його результатів. Це відображається й у зміні ставлення педагогів до впливу на спілкування у територіальній громаді (таблиця 3.4.).

Таблиця 3.4

**Усвідомлення впливу соціального виховання школярів у
полікультурному освітньому середовищі у системі діяльності ЗНЗ на
рівень соціально-психологічного комфорту в територіальній громаді, до і
після формульовального етапу експерименту**

Рівні	Група педагогів-учасників формульовального етапу експерименту			
	Абсолютні значення		Відсоткові значення	
	До	Після	До	Після
Високий	6	19	11,32	35,85
Середній	33	32	62,26	60,38
Низький	14	2	26,42	3,77
Всього	53	53	100	100

Так, після формульовального етапу експерименту педагоги продемонстрували зміну ставлення щодо можливості впливу соціального виховання на соціально-психологічний рівень комфорту у територіальній громаді, висока оцінка такого впливу виросла з 11,32 % досліджуваних до 35,85 %. Ми пояснюємо це налагодженням соціального партнерства ЗНЗ із місцевими етнічними громадами та організаціями; популяризацією громадських рухів, які працюють у сфері протидії дискримінації та захисту прав людини. Така організована на формульовальному етапі експерименту діяльність дозволяє змінити ставлення педагогічного колективу щодо ефективності соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі, сформувати мотивацію педагогів до його організації та

впровадження у систему діяльності загальноосвітніх навчальних закладів.

Організована на формувальному етапі навчально-методична робота у середовищі педагогічних колективів відобразилася на зміні ними досвіду організації соціального виховання учнів у полікультурному середовищі, як відображено у таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

**Оцінка педагогами досвіду організації соціального виховання
школярів у полікультурному освітньому середовищі, до і після
формувального етапу експерименту**

Рівні	Група вчителів-учасників формувального етапу експерименту			
	Абсолютні значення		Відсоткові значення	
	До	Після	До	Після
Високий	5	17	9,43	32,08
Середній	33	36	62,26	67,92
Низький	15	0	28,30	0
Всього	53	53	100	100

Серед педагогів існує тенденція до зростання кількості досліджуваних з високим (до 32,08 %) і середнім (до 67,92 %) рівнями досвіду соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі. Це корелює з попередніми результатами опитування та оцінкою впливу соціального виховання на формування особистості учнів. Наявність у педагогів, що брали участь у дослідженні, досвіду соціального виховання підтверджує компетентність оцінювання ними його результатів.

Узагальнення одержаних результатів опитування свідчить, що оцінка учасниками формувального етапу експерименту форм і методів соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі виросла за усіма показниками. Найвище респондентами оцінено шкали «Врахування полікультурної ситуації у ЗНЗ/класі при плануванні та реалізації виховної роботи» – 40,20 %; «Організація культурно-мистецьких проектів (з

урахуванням етнічних свят, традицій, фольклору) у сфері соціального виховання» – 41,18 %.

Досвід реалізації педагогами соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі дозволяє більш високо оцінювати діалогові форми і методи полікультурного виховання, засновані на взаємодії з соціальними партнерами ЗНЗ у навчальній, культурно-дозвіллевій, громадській, дослідницькій діяльності школярів.

Таким чином, реалізація соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі на практиці позитивно вплинуло на ставлення самих педагогів до його значення та дозволило на високому рівні організувати і провести відповідну соціально-педагогічну роботу з учнями різних вікових груп.

До складу контрольної та експериментальної груп увійшли учні початкових, 5-9-х та старших класів, загалом 548 осіб.

Загальна чисельність учнів початкових класів – 153, з них 74 учнів увійшли до контрольної групи, 79 – до експериментальної.

Учні 5-9-х класів – 209 особа, з них 102 склали контрольну групу, 107 – експериментальну. Загальна чисельність учнів старших класів – 186 особа, з яких 91 увійшли до контрольної групи, 95 – до експериментальної.

Загалом контрольна група складалася з 267 учнів, а експериментальна – з 281. Загальні дані дослідження рівня сформованості полікультурної компетентності на початку формувального етапу педагогічного експерименту наведено на рисунках 3.1 – 3.2.

Експериментальний розподіл учнів відповідно до обраних нами рівнів сформованості полікультурної компетентності дозволяє стверджувати, що учні усіх класів характеризуються переважно середнім рівнем її сформованості (контрольна група: учні початкових класів – 52,99 %, учні 5-9- х класів – 49,57 %, учні старших класів – 51,94 % (рисунок 3.1); експериментальна група – 51,75 %, 55,65 %, 52,59 % відповідно (рисунок 3.2)).

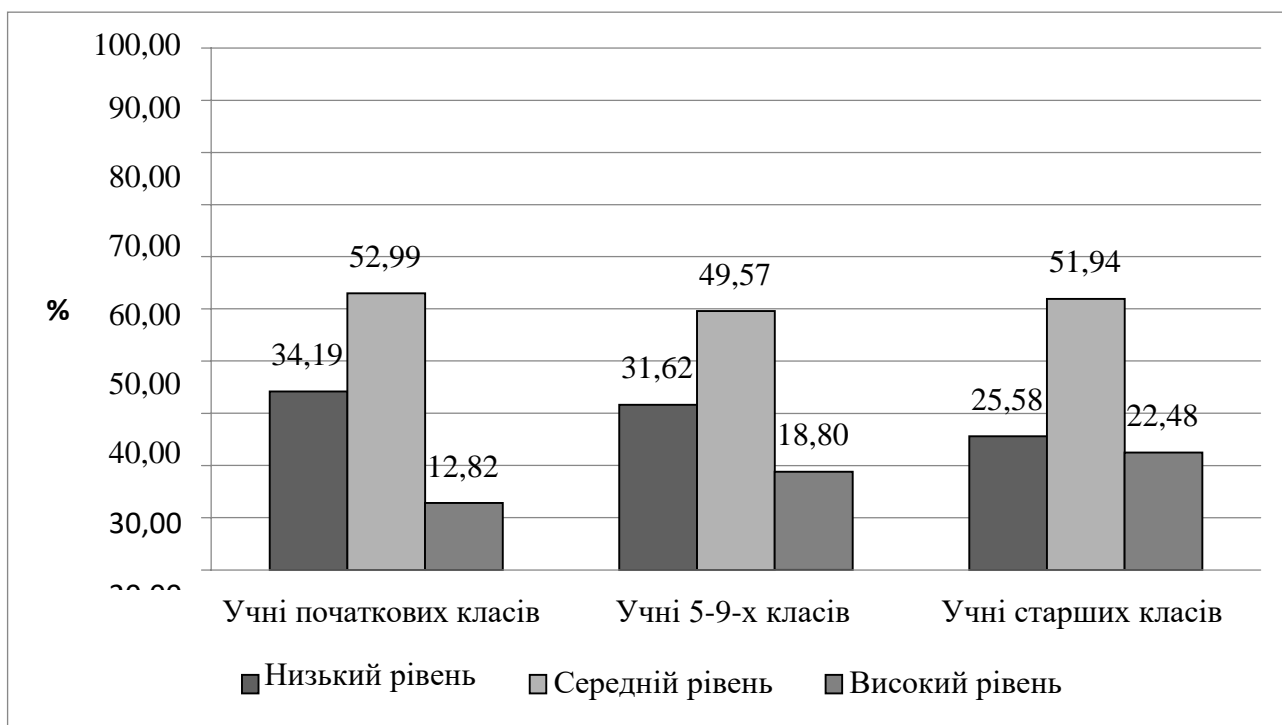


Рисунок 3.1. – Характеристика рівнів сформованості полікультурної компетентності учнів ЗНЗ контрольної групи на початку формувального етапу експерименту, у %.

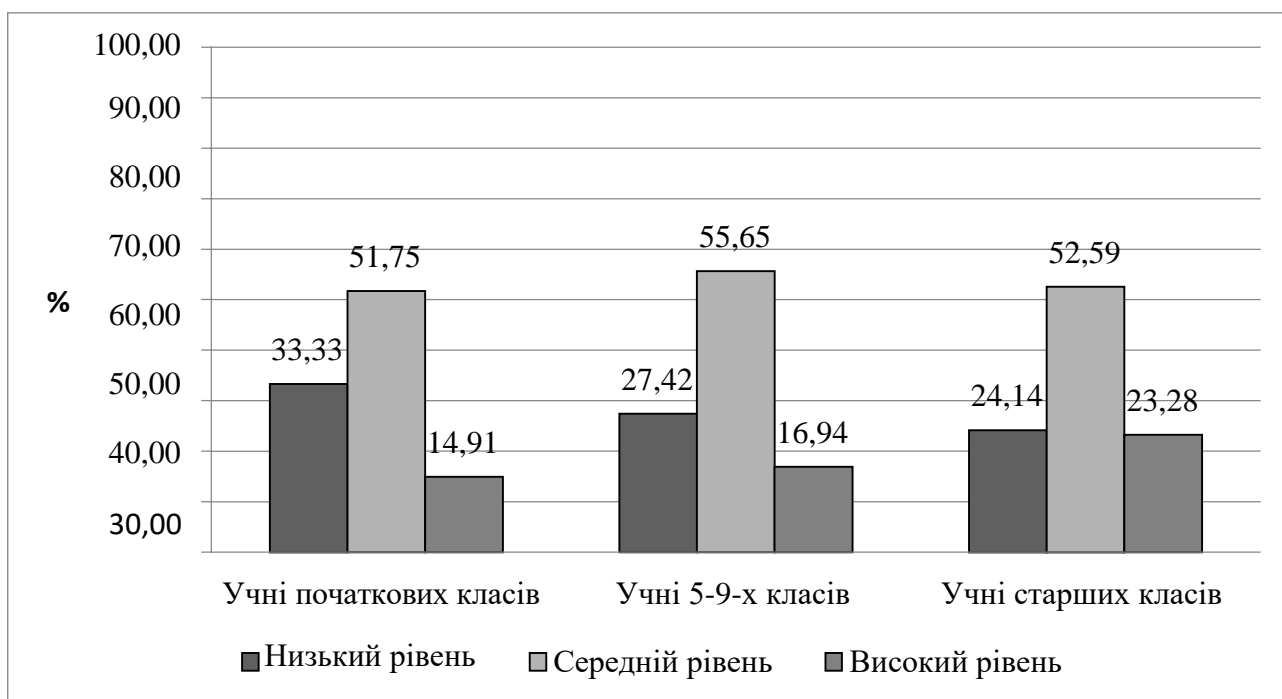


Рисунок 3.2. – Характеристика рівнів сформованості полікультурної компетентності учнів ЗНЗ експериментальної групи на початку формувального етапу експерименту, у %.

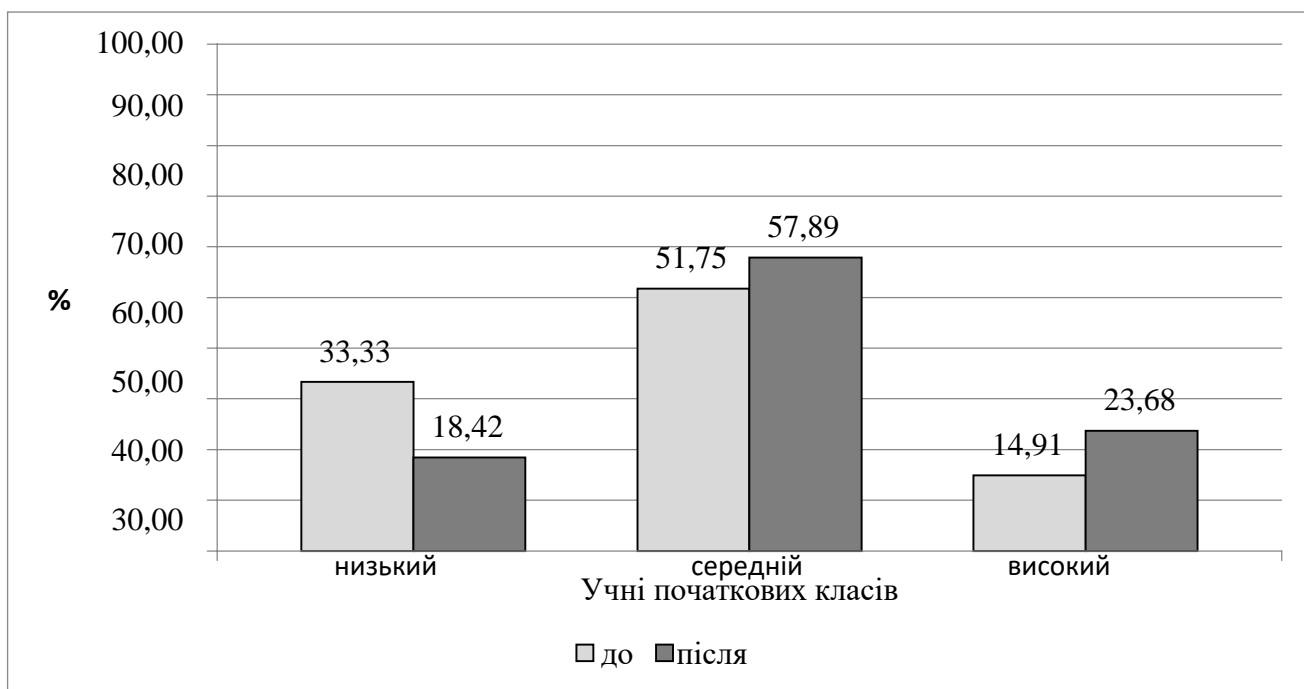


Рисунок 3.3. – Порівняльна характеристика рівнів сформованості полікультурної компетентності учні початкових класів експериментальної групи на початку та наприкінці формувального етапу педагогічного експерименту, у %.

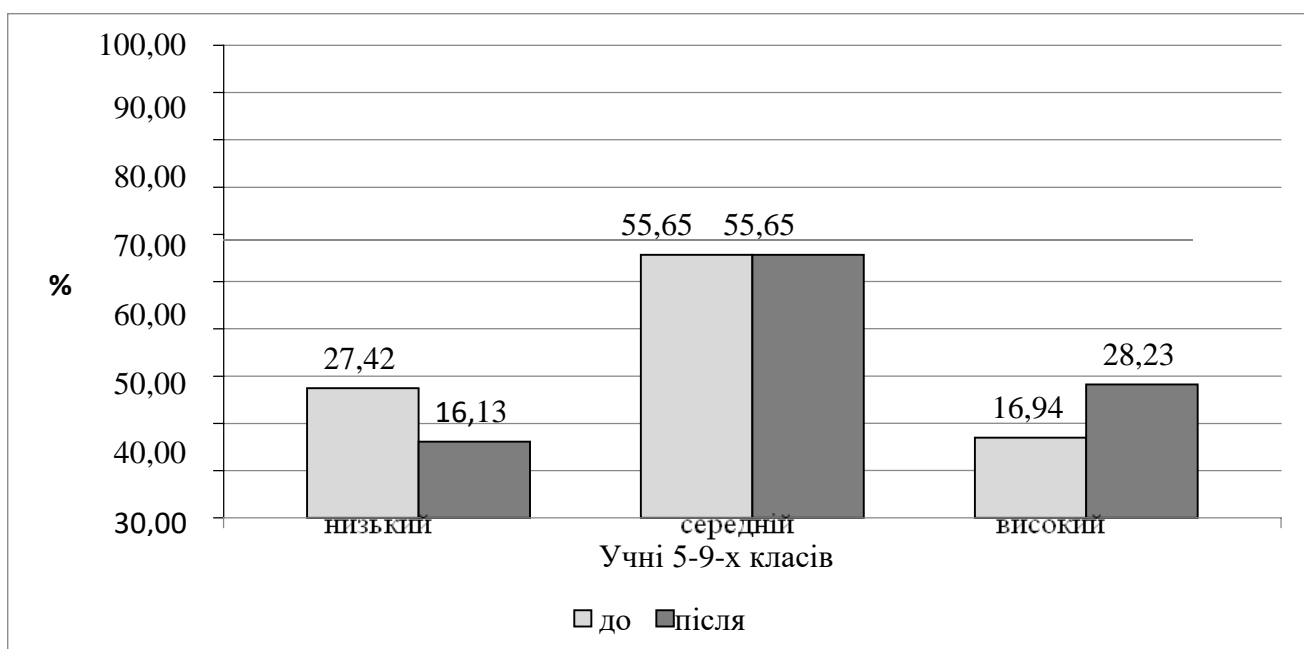


Рисунок 3.4. – Порівняльна характеристика рівнів сформованості полікультурної компетентності учні 5-9-х класів експериментальної групи на початку та наприкінці формувального етапу педагогічного експерименту, у %.

Зазначимо також очікувану тенденцію для усіх учнів контрольної та експериментальної груп: з віком кількість осіб з низьким рівнем сформованості полікультурної компетентності зменшується, а з високим – зростає. Це пояснюється поступовим формуванням полікультурної компетентності у процесі традиційної організації соціального виховання в у полікультурному середовищі та впливом інших дотичних до цього факторів. З метою отримання цілісної картини рівнів сформованості полікультурної компетентності учнів контрольних та експериментальних груп на початку формувального експерименту подамо наявні дані у графічному вимірі. Слід зазначити, що найбільші зміни щодо чисельності характерні для групи учнів, у яких на початку формувального етапу констатовано низький рівень сформованості полікультурної компетентності. Так, серед учнів початкових класів осіб з низьким рівнем сформованості наприкінці формувального етапу експерименту стало на 14,91 % менше, серед учнів 59-х класів – на 11,29 %, серед учнів старших класів – на 12,07 % менше (рисунок 3.3 – 3.5).

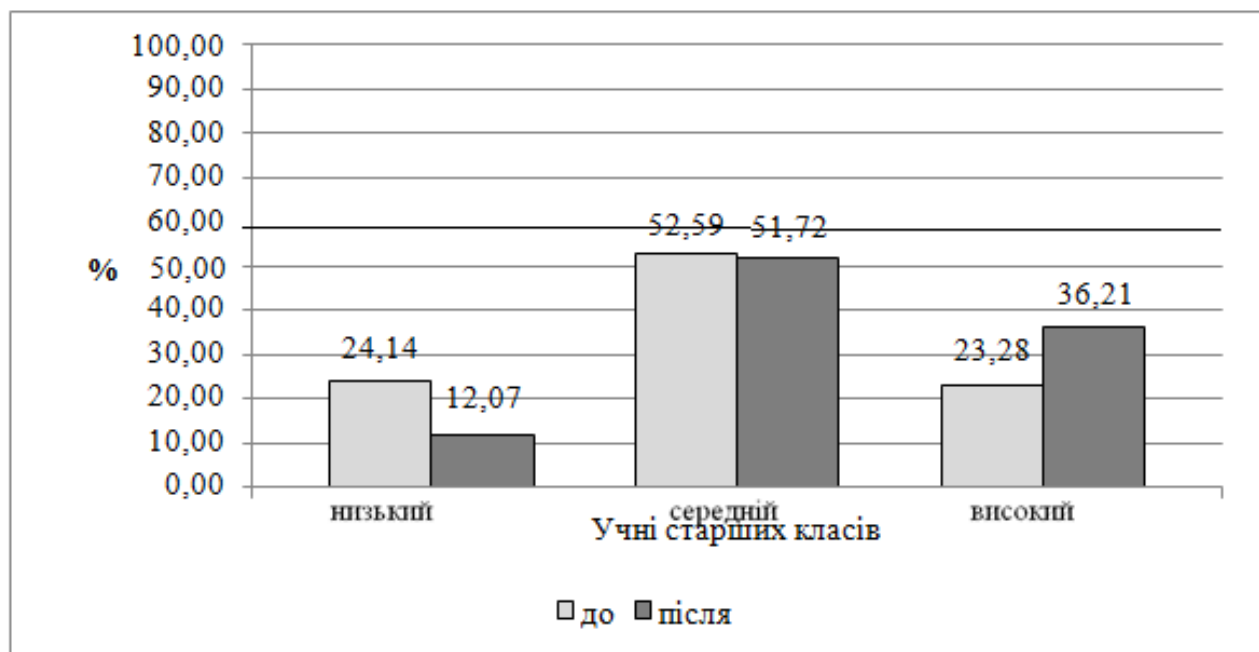


Рисунок 3.5. Порівняльна характеристика рівнів сформованості полікультурної компетентності учні старших класів експериментальної групи на початку та наприкінці формувального етапу педагогічного експерименту, у %.

Аналізуючи отримані дані формувального етапу експерименту у школярів середньої вікової групи, відмітимо значне скорочення кількості учнів з низьким рівнем полікультурної компетентності з 27,42 % на початку експерименту до 16,3 % в кінці експерименту. Відповідно відбулося зростання групи учнів з високим рівнем полікультурної компетентності – 16,94 % до 28,23 %. Позитивний вплив реалізації моделі соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі можемо спостерігати на прикладі аналізу динаміки розвитку полікультурної компетентності в учнів старшої вікової групи. Так, кількість старшокласників з високим рівнем полікультурної компетентності зросла 23,28 % на початку експерименту до 36,21 % у кінці експерименту. Відповідно відбулося зменшення числа учнів, що належали до групи з низьким рівнем полікультурної компетентності – з 24,14 % до 12,07 %.

Поряд із комплексним оцінюванням змін рівнів сформованості полікультурної компетентності, слід зазначити і виявлені нами позитивні тенденції у змінах показників критеріїв полікультурної компетентності. Так, на початку формувального етапу дослідження для показників культурно-пізнавального критерію виявлена позитивна тенденція у знаннях учнів про власну культуру та культуру інших людей, які проживають в регіоні значно посилилася і в учнів експериментальних груп наприкінці формувального етапу відбулося значне поглиблення знань щодо соціокультурної ситуації в країні та подолання стереотипів і упереджень по відношенню до інших культур.

Зростання рівня обізнаності дітей сприяє зменшенню ксенофобії та расизму, як явищ, побудованих на стереотипах і упередженнях. А саме, у експериментальній групі кількість досліджуваних з позитивною соціокультурною ідентифікацією зросла з 61,54 % до 87,09 % школярів; у контрольній групі цей показник є менш вираженим і змінився з 60,91 % до 63,17 % дітей. Особливо важливою вважаємо зміну показників за шкалою нетерпимості до расизму, оскільки вона відображає внутрішні переконання дітей щодо інших. У експериментальній групі відповідний показник знизився вдвічі: з 46,70 % до 23,63 % досліджуваних; у контрольній групі – з 46,74 % до

45,61 % респондентів. Таким чином, одержані результати свідчать про ефективність проведеної роботи щодо зростання рівня обізнаності учнів.

Щодо толерантно-ціннісного критерію, вважаємо за доцільне зупинитися на характеристиці прояву толерантності дітей у різних ситуаціях комунікативної взаємодії. Так, наприкінці формувального етапу експерименту, рівень прихованої дискримінації серед учнів контрольної групи незначно виріс (47,59 % до 49,01 % учнів). Ми пояснюємо це поступовим переведенням зовнішньої вербальної агресії по відношенню до інших у внутрішню, приховану. Тобто, у стандартизованих умовах навчально-виховного процесу, який відбувається без цілеспрямованої уваги до формування полікультурної компетентності учнів, поступово спостерігається перехід відкритої інтолерантності дітей у приховану через страх покарань. Натомість, за умови цілеспрямовано організованого соціального виховання, кількість дітей з характеристиками інтолерантності зменшується. Так, за даними експериментальної групи, рівень толерантності виріс з 36,81 % до 78,02 % від загальної кількості учасників.

Серед показників комунікативно-поведінкового критерію найбільші зрушення спостерігалися у комунікативній толерантності, яка дає змогу оцінити терпимість учнів до різних змінених умов спілкування з іншими. В експериментальній групі кількість учнів з високим рівнем комунікативної толерантності виросла з 28,85 % до 40,11 % (у контрольній групі відповідні показники становлять 41,64 % і 42,49 %).

Основним результатом організації соціального виховання у полікультурному освітньому середовищі ЗНЗ нами було визначено рівень полікультурної компетентності учнів, який, як підтверджено статистично, виріс у середовищі експериментальної групи.

На основі проведеного нами дослідження, ми розробили рекомендації щодо організації соціального виховання у полікультурному освітньому середовищі:

- Соціальне виховання у полікультурному середовищі базується на

колективній груповій інтеракції; тільки працюючи разом, учні можуть досягти спільної мети.

- Ефективне соціальне виховання є неможливим без позитивної взаємозалежності, котру можна розглядати як принцип і як атмосферу, що забезпечує ефективну співпрацю учнів – представників різних культур.

- Високі результати під час соціального виховання у полікультурному середовищі дає організація роботи учнів у малих неоднорідних групах. Така неоднорідність може проявлятися як на рівні навчальної успішності, віку, статі, так і на рівні етнічного походження, мови чи релігії.

- Щоб знайомство з певною культурою було успішним, доцільно розпочати заняття з підвищення мотивації учнів (постановка проблемних запитань, наведення прикладів різних життєвих ситуацій тощо).

- Необхідно враховувати досвід тих соціокультурних спільнот, до яких належать учні класу, їхню ідентичність, традиції, знання, уявлення про інші культури.

- Перед початком реалізації соціального виховання у полікультурному середовищі варто ознайомитися з тим, яким чином представники різних культурних груп інтерпретують ті ж самі поняття, цінності, вірування, ритуали.

- Стратегію міжкультурного діалогу варто розпочинати з «пошуку спільного» з подальшим аналізом тих чинників, що роз'єднують, тобто «будувати мости, а не стіни».

- Варто уникати узагальнювальних суджень про ту чи іншу культуру, традицію. Для цього доцільно використовувати слова «окремі», «декотрі», «декілька», «здебільшого» тощо.

- Під час знайомства з певною культурою варто дотримуватися такої етапності: представлення, аналізу й розмірковування. Це дасть можливість всебічно дослідити певну культуру, дати можливість учням рефлексувати свої знання й уявлення про неї, максимально уникнути формування стереотипів.

- Корисно буде для дітей підготувати список слів, понять, важливих для розуміння певної культури.

- Варто активно залучати до процесу пізнання певної культури її представників, зокрема з числа батьків і членів місцевої громади.

- Упродовж соціального виховання у полікультурному середовищі необхідно здійснювати рефлексивні паралелі із сучасними подіями і явищами, котрі відбуваються в ракурсі міжкультурної комунікації.

Особистісні характеристики, на формування яких спрямована модель соціального виховання у полікультурному середовищі і які співвідносяться з різними аспектами полікультурної компетентності, є наступні:

- цілісні знання не тільки інших, але й передусім власних культурних цінностей;

- розуміння того, що такі цінності, як справедливість чи солідарність, можуть бути й універсальними;

- усвідомлення того, що у світі існує глобальна взаємозалежність і взаємозумовленість;

- уміння адекватно реагувати на стрес і на нові конфлікти й протиріччя в ситуаціях міжкультурного спілкування;

- здатність проявляти емпатію стосовно партнера – представника чужої культури;

- здатність критично аналізувати свою і чужу культуру;

- уміння свідомо моделювати міжкультурне спілкування.

Отримані результати педагогічного експерименту свідчать про ефективність запропонованої моделі соціального виховання у полікультурному середовищі загальноосвітніх навчальних закладів. Мети експерименту досягнуто, гіпотезу підтверджено.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі здійснено теоретичне узагальнення та експериментальне дослідження проблеми соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі. Результати дослідження підтвердили правомірність гіпотези, засвідчили досягнення мети, вирішення поставлених завдань і стали підставою для формулювання таких висновків:

Шляхом аналізу філософських, культурологічних, психологічних, соціально-педагогічних джерел обґрунтовано теоретико-методологічні засади соціального виховання школярів у полікультурному середовищі.

Встановлено, що в соціально-педагогічному контексті, зокрема щодо соціального виховання особистості, концепт «культура» слід розглядати як специфічний спосіб людської діяльності, сукупність моделей мислення, символів, цінностей і норм, що формують ідентичність особистості.

Полікультурне суспільство схарактеризоване у роботі як зумовлена різноманітними чинниками соціальна система, яка надає можливості для інтеграції представників різних культур на основі трьох засадничих принципів: дотримання прав людини, рівності та взаємного визнання.

Сформульовано визначення соціального виховання у полікультурному середовищі як комплексного соціально-педагогічного процесу, що враховує всі культурні й соціальні відмінності суб'єктів освітньо-виховного середовища та спрямовується на формування компетентної особистості, яка обізнана у власній та інших культурах, володіє ціннісними переконаннями, що зумовлюють толерантне ставлення до інших, досвідом позитивної взаємодії з представниками різних культур на основі взаємного порозуміння.

На підставі вивчення зарубіжного та вітчизняного досвіду соціального виховання у полікультурному середовищі з'ясовано історико-педагогічну ретроспективу ідей полікультурності в класичних і модерних педагогічних теоріях, представлено здобутки у полікультурній, міжкультурній,

мультикультурній, інтеркультурній освіті та вихованні різних країн світу.

Встановлено, що у демократичних країнах світу міжкультурна політика на основі інтеграції та взаємних позитивних впливів уможливорює збереження культурної самобутності як представників домінуючої культури, так і культурних меншин, а також їх взаємну інтеграцію. Основними засадами полікультурної освітньої політики в розвинутих країнах світу є створення можливостей для збереження власної культурної ідентичності індивіда, сприяння ефективній міжкультурній взаємодії.

Здійснено огляд нормативно-правових засад полікультурної освіти і виховання: Конституція України, Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про дошкільну освіту», «Про позашкільну освіту», Концепція національного виховання дітей і молоді в Україні, Концепція розвитку освіти України у XXI столітті та ін. Відзначено, що, за сучасними державними документами, сфера соціального виховання у полікультурному середовищі має громадянський консолідуючий характер, що дає обнадійливі перспективи на інтеграцію українського багатокультурного суспільства у громадянську націю європейського рівня.

Актуалізовано роль громадянського контексту процесу культурної соціалізації та інтеграції школяра в полікультурному середовищі навчального закладу. Доведено, що розвиток соціального виховання школярів у полікультурному освітньому середовищі загальноосвітнього навчального закладу є амбівалентним процесом, оскільки як передбачає соціальну уніфікацію, так і враховує прагнення особистості зберегти свою культурну ідентичність. З'ясовано, що громадянський контекст забезпечує визначальний вплив на суспільну ідентифікацію особистості учня та її успішну інтеграцію в соціум.

З позицій компетентнісного підходу обґрунтовано, що результатом соціального виховання у полікультурному середовищі у системі діяльності загальноосвітнього навчального закладу є полікультурна компетентність учнів.

Визначено критерії та показники полікультурної компетентності учнів у

системі діяльності загальноосвітнього навчального закладу: культурно-пізнавальний критерій (показники: знання про власну культуру (історія, традиції, надбання, найбільш відомі представники), знання про інші культурні групи за етнічною, релігійною, мовною, віковою, гендерною та іншими соціальними ознаками, визнання існування іншої точки зору, критичний підхід); толерантно-ціннісний критерій (показники: позитивна установка й толерантне ставлення до оточення; наявність позитивної мотивації до взаємодії з іншою людиною, визнання цінності кожної особистості й культури як соціального феномену, повага до людської гідності, здатність до співпереживання, співчуття, рефлексії; комунікативно- поведінковий критерій (показники: громадянська активність і повага до прав людини, наявність розвинутих комунікативних навичок; уміння знаходити компроміси, вміння слухати, розуміти та інтерпретувати аргументи інших людей; високий рівень товарищкості, комунікабельності; володіння діалогічним спілкуванням; готовність до спільної діяльності з представниками інших культур).

Обґрунтовано модель соціального виховання школярів у полікультурному середовищі загальноосвітнього навчального закладу, яка представлена цільовим (мета соціального виховання, спрямованого на формування полікультурної компетентності учнів у системі діяльності закладу), теоретико-методологічним (принципи полікультурного виховання учнів; визначення полікультурної компетентності; типи освітньо-виховного середовища), змістово- процесуальним (зміст, методи, форми; етапи реалізації соціального виховання у полікультурному середовищі; організаційно-методичні умови; шляхи реалізації), діагностико-результативним (діагностувальна процедура в єдності критеріїв, показників, рівнів сформованості полікультурної компетентності учнів; методики діагностування і рефлексії ефективності процесу соціального виховання у полікультурному середовищі загальноосвітнього навчального закладу) блоками.

Розглянуто вікові особливості школярів у контексті реалізації соціального виховання у полікультурному середовищі школи з метою формування

полікультурної компетентності. З'ясовано, що у початковій школі ефективніше формується комунікативно-поведінковий компонент полікультурної компетентності, в основній – толерантно-ціннісний, у старшій – культурно-пізнавальний.

Здійснено експериментальну перевірку ефективності реалізації соціального виховання у полікультурному середовищі загальноосвітнього навчального закладу, що було побудоване на послідовній реалізації трьох фаз: проєктивної, технологічної та рефлексивної.

За результатами формувального етапу експерименту виявлено позитивні зміни у різних рівнях полікультурної компетентності учасників експериментальної групи. Реалізація нашої експериментально-дослідної роботи підтвердила ефективність моделі соціального виховання у полікультурному середовищі у системі діяльності загальноосвітніх навчальних закладів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агадуллін Р. Полікультурна освіта: методолого-теоретичний аспект. *Педагогіка і психологія*. 2004. № 3. С. 18–29.
2. Алексеєнко Т.Ф. Соціальна педагогіка: словник–довідник. Вінниця : Планер, 2009. 542 с.
3. Ананьян Е. Л. Полікультурне виховання учнів у гімназіях України (друга половина ХІХ – початок ХХ століття): дис. ... канд. педагог. наук : 13.00.01. Полтава, 2008. 20 с.
4. Асаєва В. Полікультурність та мультилінгвізм у філософсько-освітньому вимірі: автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.10. Харків, 2013. 16 с.
5. Багатокультурність і освіта. Перспективи запровадження засад полікультурності в системі середньої школи України. Аналітичний огляд та рекомендації. / за ред. О. Гриценка. Київ : УЦКД, 2001. 55 с.
6. База даних ЮНЕСКО URL : <http://www.unesco.org/new/ru/unesco/resources/publications/unesdoc-database/>
7. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. Исследования разных лет. Москва : Художественная литература, 1975. 504 с.
8. Безпалько О.В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях: навч. посіб. Київ : Логос, 2003. 134 с.
9. Бех І. Д. Виховання особистості. Київ : Либідь, 2008. 848 с.
10. Бех І. Д. Програма українського патріотичного виховання дітей та учнівської молоді. Київ, 2014. 29 с.
11. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентінсного підходу у педагогіці. *Виховання і культура*. 2009. № 1/2. С. 5–7.
12. Библер В. Культура. Диалог культур (Опыт определения). *Вопросы философии*. 1989. № 6. С. 31–42.
13. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры: два философских введения в двадцать первый век. Москва: Политиздат, 1990. 413 с.

14. Библер В. С. Школа диалога культур: введение в программу. *Прогнозное социальное проектирование: теоретико-методологические и методические проблемы*. Москва : Наука, 1994. С. 238-247.
15. Біла книга з міжкультурного діалогу Ради Європи. URL : <http://www.ucipr.kiev.ua/publications/4580>.
16. Більченко Є. Проблема тексту культури в змісті освіти. *Шлях освіти*. 2007. № 3. С. 8-12.
17. Бойченко В. В. Полікультурне виховання молодших школярів у навчально-виховному процесі школи: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «теорія та методика виховання». Херсон, 2006. 28 с.
18. Бондаревская Е.В. Гуманитарный статус личностно-ориентованого образования. *Славянская педагогическая культура*. 2007. № 6. С. 7–13.
19. Бунина В. Г. Кросс-культурный менеджмент и межкультурная коммуникация : учебное пособие. Москва : ГУУ, 2008. 128 с.
20. Василенко А. М. Канадська багатокультурність та становлення етнополітичного права. *Часопис Київського університету права*. 2009. № 4. С. 55–59.
21. Выготский Л. С. Педагогическая психология. Москва : Педагогика, 1991. 479 с.
22. Гончаренко С.У. Методологічні характеристики педагогічних досліджень. *Вісник Академії педагогічних наук України*. 1993. № 1. С. 11–23.
23. Горбунова Л. Освіта в умовах поліетнічного суспільства. *Вища освіта України*. 2002. № 4. С.8–15.
24. Дворникова К. В. Полікультурна освіта (виховання) і її важливість для суспільства. *Витоки педагогічної майстерності* : зб. наук. пр. 2011. Вип. 8(2). С. 99–102.
25. Декларація Мехіко щодо політики у сфері культури. URL : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_730
26. Декларація принципів толерантності. URL : Режим доступу: <http://edu.helsinki.org.ua/library/humanrights/deklarats-ya-printsip-v->

tolerantnost

27. Джури́нский А. Н. История зарубежной педагогики: учебн. пособие для вузов. Москва : ФОРУМ-ИНФРА, 1998. 272 с.
28. Дзюба І. Україна в пошуках нової ідентичності. Київ : «Україна», 2006. 848 с.
29. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения / сост. В.А. Ротенберг; под ред. Е. Н. Медынского. Москва : Учпедгиз, 1956. 374 с.
30. Дмитриев Г. Многокультурное образование. Москва: Народное образование, 1999. 208 с.
31. Дневник межкультурного общения. Европейский контекст, ключевые понятия и теоретические основания URL : http://www.coe.int/t/dg4/autobiography/Source/AIE_ru/AIE_autobiography_ru.pdf
32. Дослідження дискурсу громадянської освіти та його вплив на політичну культуру молоді. URL : http://www.cedos.org.ua/system/attachments/files/000/000/033/original/CSR_civics_education_discourse.pdf?1393849913
33. Д'юї Дж. Досвід і освіта / Джон Д'юї; перекл. з англ. Марія Василечко. Львів : Кальварія, 2003. 84 с.
34. Ершов В.А. Поликультурное образование в системе общеобразовательной подготовки средней школы: дисс. ... канд. пед.н. : 13.00.01 / Вячеслав Алексеевич Ершов. – Тверь, 2000. – 212 с.
35. Європейська конвенція з прав людини. URL : http://www.echr.coe.int/Documents/Convention_UKR.pdf
36. Єршова Л.М. Трансформація козацько-лицарських чеснот у виховних ідеалах української еліти XIX – початку XX ст. *Вісник Запорізького національного університету*. Педагогічні науки. 2015. № 1 (24). С. 9-16.
37. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования / В. И. Загвязинский и др. Изд. 2 е. Москва : Академия, 2005. 208 с.

38. Закон України «Про громадянство України». URL : Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1636-12>
39. Закон України «Про дошкільну освіту». №2628-III URL : http://www.osvita.org.ua/pravo/law_01/
40. Закон України «Про загальну середню освіту». № 2442-VI. *Відомості Верховної Ради України*. № 27–28. 2008. URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2494-12>.
41. Закон України «Про національні меншини». URL : <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2494-12>
42. Закон України «Про освіту». № 1556-VII. URL : <http://vnz.org.ua/zakonodavstvo/110-zakon-ukrayiny-pro-osvitu>.
43. Закон України «Про повну загальну середню освіту». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#n984>
44. Закон України «Про позашкільну освіту». №498-VIII. URL : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1841-14>.
45. Івашко О. Проблема полікультурної освіти у Республіці Польща: дис. ... канд. педагог. наук : спец. 13.00.01. Маріуполь, 2012. 260 с.
46. Кендзьор П. И. Особенности формирования компонентов *поликультурной компетентности учащихся общеобразовательных школ*. *Вестник Евразийского гуманитарного института*. 2016. № 4. С 111-118.
47. Кендзьор П. І. Основні засади організації полікультурного виховання у педагогічній системі школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 1 (55). С. 213-220.
48. Кендзьор П. І. Полікультурне виховання учнів у системі діяльності загальноосвітнього навчального закладу: дис. ... докт. педагог. наук : спец.13.00.07. Київ, 2017. 496 с.
49. Ковалинська І.В. Поняття «полі культурність» та «мультикультурність» у науковому дискурсі. *Освітологічний дискурс*. 2016. № 1 (13). С. 65-78.
50. Коменский Я. Всеобщий совет об исправлении дел человеческих. Москва : Педагогика, 1982. Т. 2. С. 285-469.

51. Конвенція про права дитини. URL :
http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_021
52. Конституція України. URL :
<http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80>
53. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності: Проект. *Педагогічна газета Академії педагогічних наук України*. Інф. зб. Мін. освіти України. 2000. № 22. С. 7-20.
54. Концепція мовної освіти в Україні. URL :
http://osvita.ua/doc/files/news/132/13252/Concept_L_education.doc
55. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді URL :
http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/
56. Кукатас Ч. Теоретические основы мультикультурализма. URL :
<http://www.inliberty.ru/library/study/327>
57. Лавриченко Н. Демократичне громадянство як світоглядно- педагогічна доктрина для суспільства знань. *Шлях освіти*. 2009. № 3. С. 15-20.
58. Лавриченко Н. Педагогіка соціалізації: Європейські абриси. Київ : ВіРА ІНСАЙТ, 2000. 444 с.
59. Лаврова Т. Б. Современное интеркультурное образование. Опыт Германии : монографія. Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия. Нижний Тагил, 2007. 160 с.
60. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Политиздат, 1975. 304 с.
61. Леонтьев А. Н. Становление психологии деятельности: ранние работы. Москва : Смысл, 2003. 439 с.
62. Локшина О. І. До питання про якість освіти та її забезпечення: концептуальні розвідки у зарубіжжі та здобутки України. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2013. № 4 (18). С. 73-78.
63. Лузин А. Межкультурные различия и способы адаптации к ним URL :
http://www.elitarium.ru/2008/08/04/mezhkulturnye_razlichija.html

64. Люблянские рекомендации по интеграции разнообразных обществ. URL : <https://www.osce.org/ru/hcnm/111071>
65. Малькова З. А. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы. *Педагогика*. 1999. № 4. С. 3-10.
66. Миттер В. Многокультурное образование и междисциплинарный подход. *Перспективы. Вопросы образования*. 1993. № 1. С. 37-41.
67. Мичковська В.Р. Поняття «полікультура» та «полікультурне виховання» в сучасних наукових дослідженнях. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Педагогіка і психологія. 2013. Вип. 39 (3). С. 255-258.
68. Мілютіна О. К. Полікультурна освіта учнів середньої загальноосвітньої школи у Великій Британії : дис. ... канд. педагог. наук : спец.13.00.01. Житомир, 2008. 288 с.
69. Нахманович В. Моделі етнонаціональної політики: перспективи застосування в Україні. *Форум націй*. № 1(116). 2012. С. 2-3.
70. Новиков А.М. Методология образования. Издание второе. Москва : «Эгвес», 2006. 488 с.
71. Орлова Е. Культура межнационального общения. *Воспитательная работа в школе*. № 9. 2011. С. 23-29.
72. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. Москва : Педагогика, 1981. Т. 1. 336 с.; Т. 2. 416 с.
73. Полікультурна освіта в Україні: зб. статей за матеріалами конференції. Київ : Просвіта, 1999. 256 с.
74. Пометун О. І. Теоретичні засади формування громадянської компетентності учнівської молоді. *Управління школою*. 2005. № 8 (92). С. 42-47.
75. Постанова Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»). URL : <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF>
76. Рамкова конвенція про захист національних меншин. – [Електронний ресурс]. URL : http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_055
77. Рей М. Дискусійні питання політики полікультурної освіти, тренування і

- навчання. Страсбург : Видавництво Ради Європи, 2008. 23 с.
78. Сейко Н. А. Соціальна педагогіка. Курс лекцій. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-тет, 2002. 260 с.
79. Соколовська С. В. Толерантність як компонент міжкультурної компетентності майбутніх учителів англійської мови. *Людські цінності і толерантність у сучасному світі : міжконтинентальний діалог інтелектуалів* : матер. Міжнарод. наук.-практ. конф., (16 листоп. 2011 р., м. Київ). Київ. С. 255-258.
80. Солдатова Г. Психодіагностика толерантності. Психологи о мигрантах и миграции в России : Инф-аналит бюллетень. Москва, 2002. № 4. С. 59-65.
81. Солодка А. К. Результати дослідження теоретико-методичних засад кроскультурної взаємодії учасників педагогічного процесу вищих навчальних закладів. *Педагогічна освіта : теорія і практика*. Психологія. Педагогіка : зб. наук. пр. Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, Ін-т пробл. виховання НАПН України. 2015. Вип. 23. С. 26-32.
82. Сорока Ю. Свої, чужі, різні: соціокультурна перспектива сприйняття Іншого. Харків : ХНУ ім. В. Каразіна, 2012. 332 с.
83. Социальная работа: история, теория и практика: науч.-учеб.-метод. пособ. для студ., магистрантов, асп. и спец. в обл. соц. педагогики, соц. работы: в 2 ч. / С.Я. Харченко и др.; Луганский гос. пед. ун-т им. Тараса Шевченко. Луганск : Альма-матер, 2004. Ч. 2. 307с.
84. Соціальна педагогіка: підручник / за ред. проф. Капської А.Й. Київ, 2003. 488 с.
85. Стефаненко Т. Этнопсихология. Москва : Институт психологии РАН, «Академический проект», 1999. 320 с.
86. Технологія полікультурної освіти: теоретичний аспект. *Освіта дорослих* : теорія, досвід, перспективи : зб. наук. пр. НАПН України. Київ : Ноулідж, 2013. Вип. 7. С. 167-175.
87. Тойнби А. Постигание истории / А. Тойнби; пер. с англ. Е.Ю. Жарикова. Москва : Рольф, 2001. 640 с.

88. Фіцула М. М. Педагогіка : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2009. 560 с.
89. Хайруддінов М. А. Становлення і тенденції розвитку етнопедагогіки кримськотатарського народу : дис. ... на здоб. наук. ступеня д. пед. наук : 13.00.01 «загальна педагогіка та історія педагогіки». Київ, 2003. 42 с.
90. Якса Н. В. Професійна підготовка майбутніх учителів: теорія і методика міжкультурної взаємодії в умовах Кримського регіону: монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. 568 с.
91. Addressing Contemporary Forms of Slavery in EU External Policy. URL : http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/note/join/2013/433703/EXPOD ROI_NT%282013%29433703_EN.pdf
92. Auernheimer, G. The German education system: dysfunctional for an immigration society. *European Education*. 2006. № 37(4). P. 75-89.
93. Banks J. An Introduction to Multicultural, 2008. 480 p.
94. Berry J. W. Cross-Cultural Psychology : Research and Applications. New York : Cambridge University Press, 2002. 610 p.
95. Bochner S. The social psychology of cross-cultural relations. *Cultures in contact*. Oxford : Pergamon Press, 1982. P. 5-44.
96. Council of Europe. Directorate of Democratic Citizenship and Participation. Developing Intercultural Competence through Education. URL: <http://www.slideshare.net/tatianypertel/council-of-europe-developing-intercultural-competence-thorough-education>
97. Council of Europe. Intercultural competence for all: Preparation for living in a heterogeneous world. Pestalozzi Series. 2012. No. 2. Strasbourg : Council of Europe Publishing. URL : http://www.coe.int/t/dg4/education/pestalozzi/Source/Documentation/Pestalozzi_2_EN.pdf
98. Goodenough W. H. Explorations in Cultural Anthropology: Essays in Honor of George Peter Murdock. New York : McGraw-Hill Book Company, 1964. 216 p.
99. Hinkel Ed. E. Culture in Second Language Teaching and Learning. Cambridge

- Applied Linguistics Series. Cambridge : Cambridge University Press, 1999. 250 p.
100. Hofstede G *Software of the Mind. Intercultural cooperation and its importance for survival.* 3 rd. ed. 2010. 549 p.
 101. Hohmann M. *Interkulturelle Erziehung – eine Bestandsaufnahme. Ausländerkinder in Schule u. Kindergarten.* 1983. H. 4. S. 4-11.
 102. *Intercultural Competences. Conceptual and Operational Framework / UNESCO.* Paris, 2013. 44 p.
 103. *International Dictionary of Education / G.T. Page, J.B. Thomas, A.R. Marshall.* London : Kogan Page, 1977. 381 p.
 104. Jovicic D. *Education and Intercultural Challenges of the Contemporary Tourism.* 17th Biennial International Congress : Tourism and Hospitality Industry 2004. Opatija, 2004. Vol. I: *New Trends in Tourism and Hospitality Management.* P. 82-88.
 105. Kiel, E. *Die Entwicklung interkultureller Kompetenz als ein zentrales Ziel globalen Lehrens und Lernens.* *Forum 2001.* № 1. S. 10-20.
 106. Kohlberg, L. *Moralische Entwicklung und Moralerziehung. Sozialisation und Moral.* Neuere Ansätze zur moralischen Entwicklung und Erziehung. Weinheim : Beltz, 1978. S. 13-80.
 107. Larcher D. *Das Kulturschockkonzept, ein rehabilitierungsversuch.* Institut für Interdisziplinäre Forschung und Fortbildung der Universitaet Innsburg, Klagenfurt, 1993. 126 p.
 108. *Living Together as Equals in Culturally Diverse Democratic Societies. A Model of the Competences Required for Participation in Democratic Culture.* Strasbourg : Council of Europe, 2016. 48 p.
 109. *Multicultural education.* Council of Europe. Strasbourg, 2000. URL : http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/EducInter_en.asp
 110. Nieke, W. *Interkulturelle Erziehung und Bildung. Wertorientierung im Alltag.* Opladen Leske+Budrich, 2000. 280 p.
 111. Schmitt, H. *Beauftragter der Stadt Mannheim für ausländische Einwohner.*

Abschlußbericht: JUST. Modellprojekt für interkulturelle Jugendarbeit.
Mannheim, 1998.

112. The International Encyclopedia of Education. T.N. Postlethwaite. Oxford: Pergamon Press, 1994. Vol. 7.
113. White Paper on Intercultural Dialogue. Living Together As Equals in Dignity. Council of Europe. Strasbourg Cedex, 2008. 61 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Критерії визначення рівнів сформованості полікультурної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів

<p>Критерії сформованості культурно-пізнавального компоненту (те, що учень знає, усвідомлює, чим свідомо оперує)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - знання про власну культуру (історія, традиції, надбання, найбільш відомі представники), визнання існування іншої точки зору, критичний підхід; - знання про інші культурні групи, за етнічною, релігійною, мовною, віковою, гендерною та іншою соціальною ознакою; - знання про людські взаємини, моральні норми та необхідність їх дотримання у власному житті;
<p>Критерії сформованості толерантно-ціннісного компоненту (те, що учень відчуває, розуміє, приймає)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - усвідомлення власної культурної ідентичності, толерантне ставлення до оточення; - наявність позитивної мотивації до взаємодії з іншою людиною, повага до прав людини; - визнання цінності кожної особистості й культури як соціального феномена, повага до людської гідності, здатність до співпереживання, прояв співчуття;
<p>Критерії сформованості комунікативно-поведінкового компоненту (те, що учень робить, як проявляє себе)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - вміння адаптуватися у нових умовах; наявність розвинутих комунікативних навичок; громадянська активність й повага до прав людини; - вміння слухати, розуміти та інтерпретувати аргументи інших людей; - вміння знаходити компроміси, готовність до спільної діяльності з представниками інших культур.

Додаток Б

Рівні полікультурної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів

Рівні	Критерії		
	Культурно-пізнавальний	Толерантно-ціннісний	Комунікативно-поведінковий
Високий	Системні знання щодо засвоєння зразків і цінностей різних культур. Вміння досліджувати та аналізувати факти культурного різноманіття, диференціювати їх з точки зору значущості та достовірності, складати в єдине ціле різні за характером і ступенем вірогідності його елементи.	Наявність стійких переконань та ціннісних орієнтацій, повага до інших; громадянська відповідальність, повага до людської гідності, здатність до співпереживання, співчуття; позиція визнання інших цінностей, поглядів, звичаїв як рівноправних із звичними «своїми».	Здатність усвідомлено взаємодіяти відповідно до набутих знань та ціннісних орієнтацій; розвинені комунікативні навички; достатні уміння взаємодії у міжкультурному конфлікті через пошук компромісів та пошук консенсусу.

Середній	Поверхневі знання щодо культур та їх відмінностей, історію, особливості розвитку релігій певної культури; знання про людські взаємини, моральні норми та необхідність дотримання власному житті; уявлення про сутність та особливості прояву культури поведінки, спілкування та мовлення;	Нестійкість переконань і ціннісних орієнтацій, вибірково-ситуативний характер прояву ініціативності; наявність позитивної мотивації до взаємодії з іншою людиною незалежно від її культурної ідентифікації; визнання цінності кожної особистості й культури як соціального феномена.	Ситуативний характер полікультурної взаємодії за відсутності власної ініціативи; визнання та повага до прав людини; позитивна установка до інших; тактовне ставлення до представників інших культур.
Низький	Фрагментарні знання щодо власної та інших культур. Уявлення про гендерні, вікові, етнічні та інші соціальні особливості представників різних культурних груп.	Несформованість переконань та ціннісних орієнтацій, байдуже ставлення. Прояв недостатніх комунікативних навичок спілкування з представниками інших культур та гетерогенних груп.	Слабкий вияв досвіду полікультурної взаємодії, низька соціальна відповідальність за свої слова і вчинки; рівень товарищескості, комунікабельності обмежується лише

			ПЕВНИМ КОЛОМ; НЕВМІННЯ ВОЛОДІТИ ДІАЛОГІЧНИМ СПІЛКУВАННЯМ.
--	--	--	--

Додаток В

Відповідність методів дослідження рівнів полікультурної компетентності віковим особливостям учнів у системі діяльності ЗНЗ

Вікова група	Домінуючі методи дослідження
Молодша школа	Анкетування батьків, бесіди, ігри, спостереження, аналіз ситуацій морально-ціннісного вибору та життєвих ситуацій, побудова ціннісних ієрархій, аналіз продуктів діяльності, експертні оцінки
Основна школа	Анкетування, опитування, бесіда, тестування, аналіз письмових робіт, аналіз участі школярів у громадській діяльності, використання методики Гофстеде, метод семантичного диференціювання (Ч. Осгуд), експрес-опитування «Індекс толерантності», аналіз письмових робіт
Старша школа	Анкетування, шкала Богардуса, шкала Лайкерта; спостереження, тест комунікативної толерантності (В.В. Бойко), виявлення рівня полікомунікативної емпатії (за І. Юсуповим), методики виявлення рівня полікомунікативної емпатії, міжкультурних комунікативних компетентностей, ціннісна шкала Шварца, метод семантичного диференціювання (Ч. Осгуд), бесіда, спостереження у ситуаціях морально-ціннісного вибору

Додаток Г

Анкета

для педагогічних працівників загальноосвітніх навчальних закладів щодо організації соціального виховання у полікультурному середовищі

Шановні колеги! Ми проводимо дослідження ролі, методів, засобів і результатів соціального виховання у полікультурному середовищі загальноосвітнього навчального закладу. Ваші щирі відповіді сприятимуть валідним результатам оцінювання.

Ваше прізвище та ім'я (за бажанням) _____

Місце роботи _____

Посада _____

Значення полікультурного виховання у системі діяльності загальноосвітнього навчального закладу

1. *Оцініть пріоритетність полікультурного виховання у системі інших напрямів виховної роботи ЗНЗ:*

1 2 3 4 5 Ваш коментар (за бажанням) _____

2. *Оцініть вплив полікультурного виховання у системі діяльності ЗНЗ на рівень толерантності учнів:*

1 2 3 4 5 Ваш коментар (за бажанням) _____

3. *Оцініть вплив полікультурного виховання у системі діяльності ЗНЗ на рівень конфліктності учнів:*

1 2 3 4 5 Ваш коментар (за бажанням) _____

4. *Оцініть вплив полікультурного виховання у системі діяльності ЗНЗ на рівень соціальної адаптованості учнів:*

1 2 3 4 5 Ваш коментар (за бажанням) _____

бажанням) _____

5. *Оцініть вплив полікультурного виховання у системі діяльності ЗНЗ на рівень соціально- психологічного комфорту в учнівському колективі:*

1 2 3 4 5 Ваш коментар (за бажанням) _____

6. *Оцініть вплив полікультурного виховання у системі діяльності ЗНЗ на рівень соціально- психологічного комфорту в територіальній громаді:*

1 2 3 4 5 Ваш коментар (за бажанням) _____

Готовність до реалізації соціального виховання у полікультурному середовищі загальноосвітнього навчального закладу

7. *Чи маєте ви досвід організації соціального виховання у полікультурному середовищі?*

так, постійно так, час від часу так, але рідко ні, такого досвіду не маю важко сказати

8. *Чи вважаєте Ви за необхідне покращувати Вашу діяльність у сфері соціального виховання у полікультурному середовищі?*

так ні важко сказати

9. *Чи цікаво Вам брати участь у методичних семінарах і тренінгах з організації полікультурного виховання?*

так ні важко сказати

10. *Чи цікаво Вам читати науково-методичну літературу з організації соціального виховання у полікультурному середовищі?*

так ні важко сказати

Форми і методи полікультурного виховання у системі діяльності загальноосвітніх навчальних закладів

11. *Оцініть ефективність форм і методів соціального виховання школярів у полікультурному середовищі закладу:*

А) соціальне партнерство ЗНЗ із національними та етнічними організаціями територіальної громади

1 2 3 4 5

В) організація спільних громадських/ волонтерських проєктів ЗНЗ і району у сфері полікультурного виховання

1 2 3 4 5

В) врахування полікультурної ситуації у ЗНЗ/класі при плануванні та реалізації виховної роботи 1 2 3 4 5

Г) систематичне застосування інтерактивних методів (рольових ігор, тренінгів, дискусій) у сфері соціального виховання у полікультурному середовищі

1 2 3 4 5

Д) систематичне застосування діалогових методів (бесід, годин спілкування, зустрічі) у сфері соціального виховання у полікультурному середовищі

1 2 3 4 5

Ж) організація навчальної та науково-дослідницької діяльності учнів у сфері соціального виховання у полікультурному середовищі

1 2 3 4 5

З) організація культурно-мистецьких проєктів (з урахуванням етнічних свят, традицій, фольклору) у сфері соціального виховання у полікультурному середовищі

1 2 3 4 5

І) введення факультативів, спецкурсів, навчальних дисциплін із урахуванням цілей соціального виховання у полікультурному середовищі

1 2 3 4 5

12. *Будь ласка, якщо у вас є приклади ефективного досвіду організації соціального виховання у полікультурному середовищі ЗНЗ, опишіть основні заходи, форми, методи*

Дякуємо за співпрацю!

Додаток Д

Анкета

для батьків учнів молодших класів загальноосвітніх начальних закладів «Багатокультурне середовище у школі»

Шановні батьки! Сучасна Україна являє собою спільноту людей різних за етнічним та соціальним походженням, статтю і віком, які розмовляють різними мовами, сповідують різні релігії, та плекають власні культурні традиції. Запрошуємо вас взяти участь у опитуванні з метою з'ясування ставлення до етнічного, мовного, релігійного, регіонального та іншого багатоманіття, яке присутнє у класі, де навчається ваша дитина. Ваші відповіді допоможуть нам краще зрозуміти, які проблеми у сфері міжкультурних взаємин дітей потрібно вирішувати у загальноосвітніх навчальних закладах. Просимо уважно поставитися до запропонованих запитань, оскільки від вашої ретельності і відвертості буде залежати якість отриманої інформації. Опитування анонімне, його результати будуть використовуватися лише в узагальненому вигляді.

Ваше прізвище та ім'я (за бажанням) _____

Загальноосвітній навчальний заклад (назва) _____

Вік дитини: 7-10 років 11-14 років 15-17 років

Чи доводилося вашій дитині впродовж останнього року переживати почуття приниження або страху через те, що вона чи її батьки:

№	Причини виключення	Ніколи	Інколи	Часто
1	Є представниками іншої національності/етносу			
2	Сповідують іншу релігію			
3	Розмовляють/спілкуються іншою мовою			

4	Розмовляють/спілкуються різновидом мови (діалектом/суржиком)			
5	Належать до певної статі			
6	Мають інший колір шкіри, текстуру волосся			
7	Мають нетипову будову тіла (повнота, худоба, високий/низький зріст, інше)			
8	Мають вади здоров'я, інвалідність			
9	Походять з іншого регіону			
10	Походять зі іншої країни			
11	Мають нижчий матеріальний достаток /соціальний статус			
12	Інша ситуація (наприклад, краще чи гірше вчаться, носять інший одяг, тощо). Прохання вказати, наприклад, вегетаріанці.			

Якщо ваша відповідь на попереднє питання була ствердною, то негативне ставлення до вашої дитини мало місце з боку:

	Агенти виключення	Ніколи	Інколи	Часто
	Учнів класу			
	Учнів школи			
	Учнів іншої школи			
	Вчителів			
	Сусідів, мешканців			
	Друзів, знайомих			

Оцініть потребу в полікультурному вихованні у системі діяльності загальноосвітнього навчального закладу

1 2 3 4 5

Ваш коментар (за бажанням)

Додаток Е

Анкета

Анкета опитування учнів середніх та старших класів

«Ти серед інших культур»

I. Загальні відомості

Вкажи повну назву школи, у якій ти навчаєшся:

01. Твоя стать:

- Чоловіча
- Жіноча

02. Твій вік: _____

03. У якому класі ти навчаєшся? _____

04. Ким ти себе вважаєш за етнічним походженням (національністю)?

- Українець
- Росіянин
- Поляк
- Єврей
- Інше

05. Якою мовою ти спілкуєшся?

Вдома з родиною	українська	російська	інша
З друзями	українська	російська	інша
В школі	українська	російська	інша

06. Ким ти себе вважаєш за віросповіданням?

- Православний КП
- Православний МП
- Греко-католик
- Католик
- Іудей
- Мусульманин

- Не належу до жодного
- Інше

II. Джерела інформації про представників інших національностей і культур

07. Звідки ти отримуєш інформацію про життя і звичаї жителів інших країн?

- З газет, журналів
- З телебачення
- З мережі Інтернет
- З підручників
- З художньої літератури
- З розповідей учителів
- З розповідей членів сім'ї
- З розповідей знайомих
- Через спілкування з цими людьми
- Інше

III. Установки і практики стосовно представників різних національностей

10. Чи доводилося тобі спілкуватися з представниками інших національностей?

- Так, часто
- Так, іноді
- Так, рідко
- Ні (*перехід до питання №05*)

11. Яким чином відбувалася ваша комунікація?

- *Непрямо*: Був присутній на зустрічах чи виступах
- *Особисто*: Виконували спільно певні завдання, проводили разом вільний час
- *Дистанційно*: через Інтернет (соціальні мережі, онлайн-ігри тощо)
- Інше

12. Які у тебе враження від вашого спілкування?

- В цілому позитивні
- Радше позитивні, аніж негативні

- Важко сказати, позитивні чи негативні
- Радше негативні, аніж позитивні
- В цілому негативні

13. *Шкала Богардуса стосовно етнічних/національних груп.* Вкажи, в якості кого ти хотів би бачити представників вказаних нижче національностей за такою шкалою:

1. Членів моєї родини
2. Близьких друзів
3. Учнів моєї школи
4. Мешканців мого населеного пункту (міста/села, в якому я живу)
5. Жителів України
6. Відвідувачів (гостей) України
7. Не хотів би бачити в Україні
8. Важко відповісти

Американці (США)	1	2	3	4	5	6	7	8
Араби	1	2	3	4	5	6	7	8
Азербайджанці	1	2	3	4	5	6	7	8
Білоруси	1	2	3	4	5	6	7	8
Грузини	1	2	3	4	5	6	7	8
Євреї	1	2	3	4	5	6	7	8
Румуни	1	2	3	4	5	6	7	8
Угорці	1	2	3	4	5	6	7	8
Поляки	1	2	3	4	5	6	7	8
Китайці	1	2	3	4	5	6	7	8
Кримські татари	1	2	3	4	5	6	7	8
Африканці	1	2	3	4	5	6	7	8
Росіяни	1	2	3	4	5	6	7	8
Українці	1	2	3	4	5	6	7	8

Роми (цигани)	1	2	3	4	5	6	7	8
---------------	---	---	---	---	---	---	---	---

VI. Установки і практики стосовно представників різних релігійних конфесій

14. Чи доводилося тобі спілкуватися з представниками інших віросповідань (релігій)?

- Так, часто
- Так, іноді
- Так, рідко
- Ні (*перехід до питання №09*)

15. Яким чином відбувалася ваша комунікація?

- *Непрямо*: Був присутній на зустрічах чи виступах
- *Особисто*: Виконували спільно певні завдання, проводили разом вільний час
- *Дистанційно*: через Інтернет (соціальні мережі, онлайн-ігри тощо)
- Інше

16. Які у тебе враження від вашого спілкування?

- В цілому позитивні
- Радше позитивні, аніж негативні
- Важко сказати, позитивні чи негативні
- Радше негативні, аніж позитивні
- В цілому негативні

17. *Шкала Боґардуса стосовно релігійних конфесій*. Вкажи, в якості кого ти хотів би бачити представників вказаних нижче релігій за такою шкалою:

1. Членів моєї родини;
2. Близьких друзів;
3. Учнів моєї школи;
4. Мешканців мого населеного пункту (міста/села, в якому я живу);
5. Жителів України;
6. Відвідувачів (гостей) України;
7. Не хотів би бачити в Україні;

8. Важко відповісти

Православні КП	1	2	3	4	5	6	7	8
Православні МП	1	2	3	4	5	6	7	8
Греко-католики	1	2	3	4	5	6	7	8
Католики	1	2	3	4	5	6	7	8
Іудеї	1	2	3	4	5	6	7	8
Мусульмани	1	2	3	4	5	6	7	8

V. Установки і практики стосовно представників різних регіонів України

18. Чи доводилося тобі спілкуватися з представниками різних регіонів України?

- Так, часто
- Так, іноді
- Так, рідко
- Ні (*перехід до питання №13*)

19. Яким чином відбувалася ваша комунікація?

- *Непрямо*: Був присутній на зустрічах чи виступах
- *Особисто*: Виконували спільно певні завдання, проводили разом вільний час
- *Дистанційно*: через Інтернет (соціальні мережі, онлайн-ігри тощо)
- Інше

20. Які у тебе враження від вашого спілкування?

- В цілому позитивні
- Радше позитивні, аніж негативні
- Важко сказати, позитивні чи негативні
- Радше негативні, аніж позитивні
- В цілому негативні

22. *Шкала Богардуса стосовно представників різних регіонів України*. Вкажи, в якості кого ти хотів би бачити представників вказаних нижче регіонів за такою шкалою:

1. Членів моєї родини;

2. Близьких друзів;
3. Учнів моєї школи;
4. Мешканців мого населеного пункту (міста/села, в якому я живу);
5. Жителів України;
6. Відвідувачів (гостей) України;
7. Не хотів би жити з ними в одній країні;
8. Важко відповісти.

Жителі західної України	1	2	3	4	5	6	7	8
Жителі південної України	1	2	3	4	5	6	7	8
Жителі північної України	1	2	3	4	5	6	7	8
Жителі східної України	1	2	3	4	5	6	7	8
Жителі центральної України	1	2	3	4	5	6	7	8

VI. Установки (і практики) стосовно представників різних соціальних, культурних, економічних груп

23. Вкажи своє ставлення до різних груп людей, вказаних нижче, за шкалою від 1 до 10, де 1 – дуже погано, а 10 – дуже добре.

Багаті люди	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	НЗ
Люди з фізичними вадами	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	НЗ
Молодь	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	НЗ
Інтелігенція	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	НЗ
Жителі міста	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	НЗ
Люди з надмірною вагою	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	НЗ
Бідні люди	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	НЗ
Робітники	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	НЗ
Люди середнього віку	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	НЗ
Політики	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	НЗ
Бізнесмени	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	НЗ
Люди середнього достатку	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	НЗ

Жителі села	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	НЗ
Люди похилого віку	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	НЗ
Урядовці	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	НЗ

24. На кожній зі шкал вкажи позицію, яка є тобі найближчою:

0 Багаті люди думають виключно про власне збагачення / Вони займаються благодійністю, допомагають тим, хто цього потребує

1 Люди з особливими потребами особливої уваги з нашого боку не потребують / Чуйне ставлення до людей з особливими потребами є показником рівня суспільної культури

2 Молодь пасивна, не цікавиться громадськими справами / Молодь є провідною силою у суспільному житті

3 Інтелігенція переймається відірваними від реальності проблемами / Вона займається вирішенням важливих суспільних проблем

4 Жителі міста ведуть замкнутий і споживацький спосіб життя / Жителі міста завжди перебувають у вирі всіх подій

5 Люди з надмірною вагою агресивні та сердиті / Люди з надмірною вагою життєрадісні та добродушні

6 Бідні люди: не здатні реалізувати себе через свою ледачість / Їхнє матеріальне становище є наслідком незалежних від них обставин

7 Інтереси робітників обмежуються виключно фізичною роботою / Робітники можуть успішно проявити себе у різних сферах життя

8 Політики будь-яким чином Жителі села не володіють сучасними культурними нормами поведінки прагнуть отримати владу / Політики гідно представляють інтереси своїх виборців

9 Жителі села не володіють сучасними культурними нормами поведінки / Вони зберігають та передають наступним поколінням культурні традиції та цінності

10 Люди похилого віку є суспільними утриманцями / Люди похилого віку самостійно дають собі раду у житті

Додаток Ж

Опитувальник рівня полікультурної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів

Дорогий друже,

Сучасна Україна являє собою спільноту людей різних за етнічним та соціальним походженням, статтю і віком, які розмовляють різними мовами, сповідують різні релігії, та плекають власні культурні традиції.

Запрошуємо вас взяти участь в опитуванні з метою з'ясування ставлення школярів до етнічного, мовного, релігійного та регіонального багатоманіття, яке присутнє у вашому навчальному закладі. Ваші відповіді допоможуть краще зрозуміти, що нас об'єднує, а що розділяє, що нам варто зробити для того, щоб культурна різноманітність стала запорукою успішного розвитку українського суспільства.

Просимо уважно поставитися до запропонованих запитань, оскільки від вашої ретельності і відвертості буде залежати якість отриманої інформації. Опитування анонімне, його результати будуть використовуватися лише в узагальненому вигляді.

Це не екзамен і не тест, тут немає правильних і неправильних відповідей. Нам важлива саме ваша особиста щира думка.

Інколи слід дати лише одну відповідь, інколи – кілька, отже, слідкуйте за інструкціями.

Дякуємо за співпрацю!

Ваше прізвище та ім'я (за бажанням) _____

Загальноосвітній навчальний заклад (назва) _____

Ваш вік: 7-10 років

11-14 років

15-17 років

Чи доводилося вам упродовж останнього року переживати почуття приниження або страху через те, що ви або ваші батьки:

№	Причини виключення	Ніколи	Інколи	Часто
1	Є представниками іншої національності/етносу			
2	Сповідують іншу релігію			
3	Розмовляють/спілкуються іншою мовою			
4	Розмовляють/спілкуються різновидом мови (діалектом/суржиком)			
5	Належать до певної статі			
6	Мають інший колір шкіри, текстуру волосся			
7	Мають нетипову будову тіла (повнота, худоба, високий/низький зріст, інше)			
8	Мають вади здоров'я, інвалідність			
9	Походять з іншого регіону			
10	Походять зі іншої країни			
11	Мають нижчий матеріальний достаток /соціальний статус			
12	Інша ситуація (наприклад, краще чи гірше вчаться, носять інший одяг, тощо). Прохання вказати, наприклад, вегетаріанці.			

Якщо ваша відповідь на попереднє питання була ствердною, то негативне ставлення до вас мало місце з боку:

№	Агенти виключення	Ніколи	Інколи	Часто
1	Учнів класу			
2	Учнів школи			
3	Учнів іншої школи			
4	Вчителів			
5	Сусідів, мешканців			

6	Друзів, знайомих			
---	------------------	--	--	--

Я згоден, щоб представники названої в рядку етнічної чи національної групи були... (один вибір)

Нації/етноси	Членам и моєї родини	Близьки ми друзями	Однокласниками	Мешканцями мого населеного пункту	Жителями України	Гостями України	Не пускав би в Україну
Американці							
Араби							
Азербайджанці							
Білоруси							
Грузини							
Євреї							
Румуни							
Угорці							
Поляки							
Китайці							
Кримські татари							
Молдавани							
Африканці							
Росіяни							x
Українці							
Цигани							
Громадяни ЄС							

Яке з цих суджень Вам ближче? (одна відповідь)

- Україна має бути територією де проживають лише етнічні українці.

- Україна має бути територією, де проживають представники різних етносів та релігій, які мали би призвичаїтися до українських традицій та культури
- Україна має бути територією, де проживають представники різних етносів та релігій і кожен має право розвивати свою культуру та традиції.

Дякуємо за співпрацю!

Додаток К

МЕТОДИКА «ЖИТТЄВІ СИТУАЦІЇ»

Інструкція: Просимо Вас продовжити розпочаті діалоги, поставивши себе на місце одного з героїв описаної ситуації і вибрати одну відповідь з числа трьох запропонованих: «а», «б» або «в».

Номери ситуацій

Відповіді:	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	13.
«А»													
«Б»													
«В»													

Ситуація 1. Прізвиська

У компанії, де ви проводите свій вільний час, прийнято називати друзів за прізвиськом.

Хтось має приємні прізвиська, хтось – не дуже. Одного з хлопців всі називають «Товстий», хоча він кілька разів просив не називати його так. Насправді його звать Сашком. Ви називаєте його по імені, але всі кричать: «Який він Сашко, він – Товстий!».

- а) Ви теж почнете називати його «Товстий», інакше всі будуть сміятися з вас.
- б) Будете називати його по імені. Вам начхати на думку оточуючих.
- в) Спробуєте пояснити всім, що називати людей за прізвиськом – ознака поганого виховання.

Ситуація 2. Упередження

У Вашому дворі живе дівчина-інвалід. Вона пересувається за допомогою візка. Учора Ви зустріли її у дворі. Вона запросила Вас на свій день народження. Ви:

- а) Відмовитися. Навіщо Вам спілкуватися з інвалідами?

б) Погодитесь, але потім не підете. Напевно, там буде скучно. в) Підете й візьмете з собою друга (подругу).

Ситуація 3. Бойкотування

Аня – дуже дивна. Ніхто в класі не хоче з нею спілкуватися, тому що вона вдягається не так, як всі, і взагалі вона якась незрозуміла. На цьому тижні Ви готуетесь до театральної вистави. Аня прийшла до Вас і попросила взяти її як художника.

Вона, правда, чудово малює, але Ваші друзі не хочуть, щоб вона входила до підготовчої групи. Ви – керівник групи. Ваші дії:

- а) Знайдете причину, щоб не дозволити Ані взяти участь.
- б) Дозволите Ані взяти участь, але дасте їй якусь «чорну роботу», яку ніхто інший виконувати не хоче.
- в) Не зважаючи на протести друзів, дозволите Ані бути художником.

Ситуація 4. Свастика

На стіні туалету в школі Ви побачили свастику. Ваші дії: а) Пройду повз і не помічу.

- б) Непомітно зітру її.
- в) Разом з друзями розпочну в коледжі кампанію проти нацистських символів.

Ситуація 5. Скінхеди

У вашому навчальному закладі модно бути скінхедом і нацистом. Ваші дії:

- а) Теж поголю голову й почну носити свастику.
- б) Не буду звертати увагу на те, що відбувається.
- в) Поясню друзям, що означає цей рух. Організую показ фільмів на цю тему.

Ситуація 6. Анекдоти

Усі навколо сміються з вірмен і розповідають про них образливі анекдоти. Хлопчик-вірменин, який навчається разом з Вами, дуже ображається. Анекдоти, щоправда, смішні.

- а) Я теж пригадаю кілька анекдотів.
- б) Поясню вірменському хлопцю, що анекдоти – це просто жарт.
- в) Попрошу не розповідати при мені образливих анекдотів.

Ситуація 7. Війна

Один із вчителів розповідає, що всі араби і мусульмани загалом – терористи й ми повинні їх ненавидіти. Ваші дії:

- а) Продовжу гратися з мобільним телефоном, не концентруючись на словах вчителя.
- б) Після уроків поясню друзям, що це – упередження.
- в) Під час уроку заперечуватиму вчителю.

Ситуація 8. Расизм

У Вашому дворі живе чорношкірий хлопчик. Його батько – з Нігерії. Ви з ним товаришуєте. Але Ваш батько дізнався про це і не хоче, щоб ви спілкувалися з чорношкірим, оскільки це небезпечно.

- а) Я дотримуватимуся порад батька, він все ж таки дорослий і поганого мені не порадить.
- б) Я продовжуватиму товаришувати, але приховуватиму це від батька.
- в) Я попрошу дозволу запросити друга в гості й познайомлю його з татом. Він зрозуміє, що все нормально, і проблему буде вирішено.

Ситуація 9. Довге волосся

Дмитро має нетипову для хлопця зачіску – занадто довге волосся. Як Ви будете поводитися, якщо Вам такий стиль не подобається?

- а) Постійно демонструватиму своє невдоволення.
- б) Вимагатиму дотримуватися на заняттях у коледжі загального стилю одягу та зачіски.
- в) Виходитиму з того, що людина має право на самовираження й може робити що завгодно зі своїм волоссям.

Ситуація 10. Пропуски занять

Оксана часто пропускає заняття без поважних причин. Як Ви ставитесь до цього? а) Засуджую ці вчинки.

б) Вважаю, що це її особиста справа і не втручатимуся.

в) З розумінням поставлюся до проблем Оксани і поступово заохочуватиму її до навчання.

Ситуація 11. Брутальність

Вадим постійно виявляє неповагу до інших, брутальність до своїх однокурсників. Що робити? а) Відповідати брутальністю на брутальність.

б) Прагнути уникати спілкування.

в) З'ясувати мотиви такої поведінки, проводити з хлопцем роз'яснювальну роботу.

Ситуація 12. Вбрання

Ваша подруга одягла на вечірку вбрання, яке їй не личить та й недоречно на цьому заході. Що Ви зробите, аби Ваша подруга не була посміховиськом?

а) Запропоную ультиматум: або вона переодягається, або йде відпочивати сама. б) Натякну, що вона має кумедний вигляд.

в) Коректно вкажу їй на недоречність такого вбрання.

Ситуація 13. Здоровий спосіб життя

Ви – прихильник здорового способу життя. Ваш молодший брат не робить зарядки, палить, нераціонально харчується. Що Ви робитимете?

а) Розповім батькам, нехай вони вирішують, що робити.

б) Зроблю вигляд, наче нічого не помічаю.

в) Пояснюватиму переваги здорового способу життя й залучатиму до спільних занять спортом.

Обробка результатів

Підраховується загальний бал за відповідями «а» – 1 бал, «б» – 2 бали і «в» – 3 бали. **Відкрита інтолерантність (21-13 балів)** – такі результати свідчать про високу інтолерантність людини і наявність у неї виражених інтолерантних установок щодо навколишнього світу і людей.

Прихована інтолерантність (30-22 бали) – такі результати показують респонденти, для яких характерне поєднання як толерантних, так і інтолерантних рис. Для них характерна «показна толерантність». В одних

соціальних ситуаціях вони ведуть себе толерантно, в інших можуть проявляти інтолерантність.

Толерантність (39-31 бал) – представники цієї групи мають виражені риси толерантної особистості. Також важливо враховувати, що респонденти, що потрапили в цей діапазон, можуть демонструвати високу ступінь соціальної бажаності (особливо якщо вони мають уявлення про погляди дослідника і цілі дослідження).

Додаток Л

ТЕСТ КОМУНІКАТИВНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ (В.В. БОЙКО)

Інструкція: *Перевірте себе, наскільки ви здатні сприймати або не сприймати людей, які Вам зустрічаються. Нижче наводяться судження, скористайтеся оцінками від 0 до 3 балів, щоб висловити, наскільки правильні вони щодо вас: 0 балів – зовсім неправильно, 1 – певною мірою правильно, 2 – значною мірою правильно, 3 – абсолютно правильно.*

I. Ви не вмієте або не хочете розуміти або приймати індивідуальність інших людей

	Повільні люди зазвичай мене нервують	
	Мене дратують метушливі, непосидючі люди	
	Важко переносу галасливі дитячі ігри	
	Оригінальні, нестандартні, яскраві особистості найчастіше діють на мене негативно	
	Бездоганна в усіх відношеннях людина насторожила б мене	

II. Оцінюючи поведінку, спосіб мислення або окремі характеристики людей, ви розглядаєте самого себе як еталон

	Мене зазвичай виводить з рівноваги некмітливий співрозмовник	
	Мене дратують любителі поговорити	
	Мене б обтяжила розмова з байдужим для мене супутником у поїзді, літаку, якщо він проявить ініціативу	
	Мене б обтяжила розмова з випадковим супутником, який поступається мені за рівнем знань і культури	
	Мені важко знайти спільну мову з партнерами іншого інтелектуального рівня, відмінного від мого	

III. Ви категоричні або консервативні в оцінках людей

	Сучасна молодь викликає неприємні почуття своїм зовнішнім	
--	---	--

	виглядом (зачіски, косметика, одяг)	
	Так звані «нові українці» зазвичай справляють неприємне враження своїм безкультур'ям	
	Представники деяких національностей, які оточують мене, відверто несимпатичні мені.	
	Є тип чоловіків (жінок), який я не терплю	
	Терпіти не можу людей з низьким професійним рівнем	

IV. Ви не вмієте приховувати або хоча б згладжувати неприємні почуття, що виникають при зіткненні з некомунікабельними якостями в партнерів

	Вважаю, що на грубість треба відповідати тим же	
	Мені важко приховати, якщо людина мені чомусь неприємна	
	Мене дратують люди, які прагнуть у суперечці настояти на своєму	
	Мені неприємні самовпевнені люди	
	Зазвичай мені важко утриматися від зауваження на адресу озлобленої або нервової людини, яка штовхається в транспорті	

V. Ви прагнете переробити, перевиховати свого партнера

	Я маю звичку повчати оточуючих	
	Невиховані люди обурюють мене	
	Я часто ловлю себе на тому, що намагаюся виховувати когось	
	Я за звичкою постійно роблю кому-небудь зауваження	
	Я люблю командувати близькими	

VI. Вам хочеться підігнати партнера під себе, зробити його зручним

	Мене дратують люди похилого віку, коли в годину пік вони опиняються в міському транспорті чи в магазинах	
	Жити в номері готелю зі сторонньою людиною для мене просто мука	
	Коли партнер не погоджується в чомусь з моєю правильною позицією, то зазвичай це дратує мене	

	Я проявляю нетерпіння, коли мені заперечують	
	Мене дратує, якщо партнер робить щось по-своєму, не так, як мені того хочеться	

VII. Ви не вмієте прощати іншому його помилки, ніяковість, ненавмисно заподіяні вам неприємності

	Зазвичай я сподіваюся, що моїм кривдникам дістанеться по заслугах	
	Мені часто дорікають у буркотливості	
	Я довго пам'ятаю завдані мені образи тими, кого я ціную або поважаю	
	Не можна прощати товаришам по службі нетактовні жарти	
	Якщо діловий партнер навіть ненавмисно зачепить моє самолюбство, я на нього все одно ображуся	

VIII. Ви нетерпимі до фізичного або психічного дискомфорту, у якому опинився партнер

	Я засуджую людей, які плачуть у чужу жилетку	
	Внутрішньо я не схвалюю колег (приятелів), які при слушній нагоді розповідають про свої хвороби	
	Я намагаюся уникати розмови, коли хтось починає скаржитися на своє сімейне життя	
	Зазвичай я без особливої уваги вислуховую сповіді друзів (подруг)	
	Мені іноді подобається позлити когось із рідних чи друзів	

IX. Ви погано пристосовуєтеся до характерів, звичок, установок чи вимог інших

	Як правило, мені важко йти на поступки партнерам	
	Мені важко ладнати з людьми, у яких поганий характер	
	Зазвичай я насилу пристосовуюся до нових партнерів по спільній	

	роботі	
	Я намагаюся не підтримувати відносини з дещо дивними людьми	
	Найчастіше я з принципу наполягаю на своєму, навіть якщо розумію, що партнер правий	

Обробка результатів.

Підрахуйте суму балів, отриманих вами за всіма дев'ятьма ознаками, і зробіть висновок: чим більше балів, тим нижче рівень комунікативної толерантності. Максимальне число балів – 135, що свідчить про абсолютну нетерпимість до оточуючих. Низький рівень комунікативної толерантності (135-91 бал). Середній рівень комунікативної толерантності (90-46 балів). Високий рівень комунікативної толерантності (45-0 балів).

Зверніть увагу на те, за якими з дев'яти запропонованих вище поведінкових ознак у вас високі сумарні оцінки – тут можливий інтервал від 0 до 15 балів (високий рівень (5-0 балів), середній рівень (10-6 балів), низький рівень (15-11 балів)). Чим більше балів за конкретною ознакою, тим менше ви терпимі до людей в даному аспекті відносин з ними. Навпаки, чим менші ваші оцінки з тої чи іншої поведінкової ознаки, тим вищий рівень загальної комунікативної толерантності з даного аспекту відносин. Зрозуміло, отримані результати дозволяють помітити лише основні тенденції, властиві вашим взаєминам з партнерами. У безпосередньому, живому спілкуванні особистість проявляється яскравіше і різноманітніше.