



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГОБУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ
КАФЕДРА РУССКОГО ЯЗЫКА, ЛИТЕРАТУРЫ И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ
РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ

Развитие мультикультурной компетенции будущих учителей

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.01 Педагогическое образование**

Направленность программы магистратуры

«Педагогика высшей школы»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

72,13 % авторского текста
Работа рекомендована к защите

«13» 01 2022 г.
зав. кафедрой РЯЛиМОРЯиЛ
Шиганова Галина
Александровна

Выполнила:

Студентка группы ФЗ-308-160-2-1
Сергейчик Екатерина Максимовна

Научный руководитель:
доктор пед. наук, профессор
Никитина Елена
Юрьевна

Челябинск
2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты проблемы развития мультикультурной компетенции будущих учителей	11
1.1 Генезис и современное состояние проблемы развития мультикультурной компетенции будущих учителей	11
1.2 Педагогическая модель развития мультикультурной компетенции будущих учителей	21
1.3 Педагогические условия развития мультикультурной компетенции будущих учителей	33
Выводы по главе 1	52
Глава 2 Опытно-поисковая работа по развитию мультикультурной компетенции будущих учителей	56
2.1 Диагностический этап опытнo-поисковой работы	56
2.2 Методические аспекты развития мультикультурной компетенции будущих учителей	75
2.3 Итоги проведения научного исследования	89
Выводы по главе 2.....	93
Заключение	95
Список использованных источников	100

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время становится все более очевидным, что современное общество должно развиваться в рамках мультикультуры, когда признается равенство всех культур, воспитывается терпимое отношение к культурному многообразию и различиям, полностью исключается расизм, тоталитаризм, любая дискриминация по национальному, религиозному, половому и другим признакам.

Социообразовательная и социополитическая ситуация требует серьезного переосмысления традиций сложившейся модели образования в сторону ее мультикультурной интенсификации. Сравнительные исследования образовательных систем разных стран показывают, что пересмотр целей, методов, содержания образования являются скорее нормой, чем исключением (Б.Л. Вульфсон, А.Н. Джуринский, З.А. Малькова, В.Я. Пилиповский и др.).

Решение данной проблемы отражается в нормативно-правовых документах: Закон Российской Федерации «Об образовании»; Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года; «Национальная доктрина образования до 2025 года; решения ЮНЕСКО и Совета Европы», определяющие основные задачи и ориентиры образования, в том числе и подготовку педагогических кадров, обладающих высоким уровнем мультикультурной компетенции.

В мировом образовательном пространстве активно обсуждается новая система ценностей и целей образования, отвечающая принципам культуросообразности, толерантности и соблюдения прав человека. Доклад Международной комиссии о глобальных стратегиях образования в XXI веке, где уже конкретизируется роль культуры в образовании:

- необходимо научиться жить вместе, развивая знания о других, об их истории, традициях и образе мышления;

- учитывая быстрые изменения, связанные с научным прогрессом и новыми формами экономической и социальной деятельности, необходимо сочетание широких общих культурных знаний с возможностью их глубокого постижения в рамках ограниченного числа дисциплин;
- необходимо, с одной стороны, осознавать свои корни и тем самым определять свое место в мире, и с другой - проявлять уважительное отношение к другим культурам.

Таким образом, современный этап развития образования характеризуется формированием такого образовательного пространства, в котором происходит взаимодействие и смешение различных этносов и этнических культур, что в свою очередь требует подготовку мультикультурного учителя, активно реализующего цели и задачи мультикультурного образования, способствующего формированию мультикультурной личности учащихся.

Социальный заказ к современному высшему образованию основан на требованиях к педагогу, способному к формированию мультикультурной личности как фактору обеспечения гармонизации межнациональных отношений и содействия этнокультурному многообразию народов России.

В контексте новых потребностей общества в компетентных учителях вопрос о создании более совершенной модели вузовской подготовки остается до сих пор неразрешенным в полной мере, что позволяет утверждать о наличии **противоречий** между:

- потребностью современного общества в высококвалифицированных компетентных учителях, которые способны обеспечивать новое поколение качественными и востребованными знаниями и умениями для решения практических вопросов с представителями различных народов и культур и существующим на сегодняшний день уровнем развития мультикультурной компетенции будущих учителей;

- потребностью высших учебных заведений в теоретическом обосновании и достаточном научно-методическом обеспечении процесса подготовки компетентных учителей и реальной степенью разработанности данной проблемы в теории и практике.

Проблема исследования заключается в научном обосновании и поиске путей развития мультикультурной компетенции будущего учителя в процессе профессиональной подготовки. Необходимость разрешения указанных противоречий определяет актуальность проблемы и предполагает следующую формулировку темы исследования: **«Развитие мультикультурной компетенции будущих учителей».**

Цель: определить и проверить в ходе опытно-экспериментальной работы педагогические условия развития мультикультурной компетенции будущих учителей.

Объект: профессиональная компетенция будущих учителей.

Предмет: содержательно-методическое обеспечение развития мультикультурной компетенции будущих учителей.

Гипотетически предполагаем:

1. Теоретико-методологической основой развития мультикультурной компетенции будущих учителей будет являться интеграция мультикультурного (общенаучный уровень), герменевтического (конкретно-научный уровень) и партисипативного (методико-технологический уровень) подходов. Данные подходы обеспечивают методологическую многоуровневость и иерархический характер благодаря структурной взаимосвязи и концептуальному единству.

2. Процесс развития мультикультурной компетенции у будущих учителей протекает в рамках специально разработанной структурно-функциональной модели, компонентами которой являются: культурно-когнитивный, ценностно-личностный, мотивационно-деятельностный.

3. Развитие мультикультурной компетенции у будущих учителей будет протекать более эффективно, если данный процесс реализуется при выполнении следующих педагогических условий: ориентация будущих учителей на толерантное общение; применение мультикультурных задач в образовательном процессе; применение партисипативных методов развития мультикультурной компетенции.

Согласно цели и гипотезы в работе поставлены следующие **задачи**:

1. Провести теоретико-методологический анализ состояния проблемы развития мультикультурной компетенции будущих учителей для определения содержания и направленности научного исследования.

2. Уточнить такие основополагающие понятия исследования, как «мультикультурный подход», «мультикультурная компетенция будущего учителя».

3. Выявить и теоретически обосновать педагогические условия развития мультикультурной компетенции с учетом современной модели специалиста.

4. Осуществить экспериментальную проверку педагогических условий развития у студента мультикультурной компетенции.

Теоретико-методологической основой исследования являются положения: теории познания, теории системного подхода, теории культуры, интеграции наук (В.Г.Афанасьев, Л.Фон Берталанфи, Э.Н.Гусинский, Э.С.Маркарян и др.); общей и профессиональной педагогике (П.К.Анохин, В.П.Беспалько, Н.В.Кузьмина, А.В.Мудрик, Н.Д.Никандров, Е.Ю.Никитина, А.А.Орлов, М.Н.Скаткин, В.А.Сластенин и др.); о мультикультурном образовании (Г.Д. Дмитриев, А.Н. Джурицкий, В.В. Макаев, З.А. Малькова, Л.Л. Супрунова, Г.В. Палаткина); о межкультурной коммуникации (Е.Ю. Никитина, Е.И. Пассов, В.П. Сысоева и др.).

Опытно-поисковая работа по развитию мультикультурной компетенции будущего учителя **осуществлялась на базе** Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета.

На первом этапе (2020 г.) осуществлялось осмысление теоретико-методологических аспектов исследования, выявлялось состояние изученности данной проблемы в научной литературе и педагогической практике, определялись ведущие позиции исследования (цель, объект, предмет, гипотеза, задачи, база исследования и т.д.) и его понятийное поле, осуществлялся поиск рациональных теоретико-методических подходов. Проведен констатирующий этап опытно-поисковой работы.

На втором этапе (2021г.) уточнялась гипотеза и задачи исследования, разрабатывалась модель развития мультикультурной компетенции будущих учителей, выявлялся комплекс педагогических условий ее успешной реализации, анализировались в опытно-поисковом режиме отдельные аспекты формирования мультикультурной компетенции будущих учителей.

На третьем этапе (2022г.) осуществлялась обработка и описание итогов полученных результатов, определялась логика изложения материала, осуществлялось обобщение полученных результатов, формировались выводы исследования, оформлялась магистерская диссертация. Этот этап включает в себя полученную разработку научно-методических рекомендаций в области мультикультурной компетенции будущих учителей, а также внедрение их в профессиональную подготовку или педагогическую практику.

Сочетание теоретико-методологического уровня исследования с решением задач прикладного характера обусловило выбор комплекса теоретических и эмпирических **методов**.

Теоретические методы: анализ нормативно-правовых документов образования; историко-педагогический анализ использовался для выявления прогрессивных тенденций в истории прогрессивного

образования; понятийный анализ философской, психолого-педагогической и лингвистической литературы применялся для характеристики и упорядочивания понятийного поля проблемы; системный подход послужил основой для целостного рассмотрения проблемы развития мультикультурной компетенции будущих учителей.

Эмпирические методы: изучение и обобщение опыта высшего образования по проблеме исследования; организация констатирующего этапа опытно-поисковой работы по определению уровня развития мультикультурной компетенции будущих учителей; проведение формирующего этапа опытно-поисковой работы по практической реализации модели развития мультикультурной компетенции будущих учителей и апробации комплекса педагогических условий; организация опытно-поисковой проверки действенности выделенного комплекса педагогических условий; анкетирование, наблюдение, тестирование, самооценка, рейтинг; статистические методы обработки данных проверки выдвигаемых гипотез.

Научная новизна исследования определяется следующим:

1. Обосновано, что теоретико-методологическим основанием развития мультикультурной компетенции будущих учителей является интеграция мультикультурного (общенаучный уровень), герменевтического (конкретно-научный уровень) и партисипативного (методико-технологический уровень) подходов. Данные подходы обеспечивают методологическую многоуровневость и иерархический характер благодаря структурной взаимосвязи и концептуальному единству.

2. Разработана модель развития мультикультурной компетенции будущих учителей, которая включает: культурно-когнитивный, ценностно-личностный, мотивационно-деятельностный компоненты.

3. Выявлены и научно обоснованы педагогические условия: ориентация будущих учителей на толерантное общение; применение

мультикультурного подхода в образовательном процессе; применение партисипативных методов развития мультикультурной компетенции.

Теоретическая значимость определяется научной новизной и результатами предпринятого исследования:

- уточнён понятийный аппарат проблемы, позволяющий выделить её образовательные аспекты, взаимосвязь используемых понятий: мультикультурное образование, мультикультурная компетенция;

- определено значение мультикультурного, герменевтического и партисипативного подходов, определяющих выбор стратегии и тактики методики развития мультикультурной компетенции будущих учителей;

- установлены педагогические функции модели развития мультикультурной компетенции будущих учителей (коммуникативная, мультикультурная, функция социальной адаптации, семиотическая, лингводидактическая).

Практическая значимость исследования заключается в том, что содержащиеся в нем теоретические положения и выводы о развитии мультикультурной компетенции будущих учителей создают предпосылки для научно-методического обеспечения данного процесса в части:

- реализации педагогической модели формирования мультикультурной компетенции будущего учителя;

- систематизации педагогических условий (ориентация будущих учителей на толерантное общение; применение мультикультурных задач в образовательном процессе; применение партисипативных методов развития мультикультурной компетенции);

- разработки оценочного инструментария для проведения диагностического этапа опытно-поисковой работы;

- выявления эффективных форм и методов освоения языкового образования в целях формирования мультикультурной компетенции будущего учителя, а также методологического материала таким образом,

что он может быть включен в курс лекций и практических занятий в педагогических вузах.

Обоснованность и достоверность проведенного исследования обеспечиваются использованием взаимосвязанного комплекса теоретических и эмпирических методов, адекватного предмету, объекту, цели и задачам исследования; разработкой теоретико-методической и методико-технологической аспектов процесса с применением понятийного аппарата, приводящего к однородным выводам; апробацией основных теоретических положений диссертации, опытно-поисковой базы и проведением диагностики развития мультикультурной компетенции будущих учителей; итоговой проверкой, выдвинутой гипотезой исследования; обработкой результатов исследования методами математической статистики.

Личное участие автора в получении результатов определяется разработкой ведущих положений исследования, общего замысла, методики проведения опытно-поисковой работы по данной проблеме, непосредственным участием автора в опытно-поисковой работе и получении эмпирических данных, теоретическом обобщении и интерпретации полученных результатов исследования.

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения и библиографического списка.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

1.1 Генезис и современное состояние проблемы развития мультикультурной компетенции будущих учителей

Подготовка в духе мультикультурализма рассматривается как актуальная задача педагогического образования. Компонентами такой подготовки оказываются пересмотр учебных программ, методов обучения, совершенствование профессионализма учителей и т.д. Перед высшими учебными заведениями стоят цели готовить педагогические кадры, готовые к преодолению барьеров, мешающих общению и развитию учащихся из разных этнических и культурных групп, установлению между ними гуманных отношений. Путем образования следует поощрять стремления будущих учителей приобретать знания, умения, развивать способности, необходимые для деятельности в школьной среде, которая функционирует в рамках субкультур, национальной и мировой культуры. Высшая школа должна готовить учителей, которые в состоянии организовать в общеобразовательных учебных заведениях диалог культур.

Будущий учитель воспитывается не только в стенах учебных аудиторий. В ведущих странах мира предусматривают установление толерантных взаимоотношений между студентами разных национальных групп, населяющих университетские городки. В студенческой среде следует приобретать навыки поведения, основанного на понимании, терпимости, диалоге, компромиссе, самоуважении и уважении окружающих. Необходимо приравниваться к особенностям каждого студента как субъекта воспитания, имея в виду, что образование означает не только приобретение профессиональных знаний и умений, но и индивидуальную этнокультурную идентификацию. Перспективно при этом оказание

студентам психотерапевтической поддержки для лучшего понимания различий культур и этносов.

Мультикультурная педагогика - сравнительно молодая отрасль научного знания. Феномен мультикультурности стал предметом особых исследований в мировой педагогике с 60-х гг. XX в. Зарубежной педагогической наукой накоплен солидный научный фонд по мультикультурализму. Российские ученые к разработке мультикультурной педагогики приступили сравнительно недавно - в 90-е гг. XX в. Так что можно сказать, что отечественная мультикультурная педагогика находится в стадии становления. Опубликованы статьи, в которых обсуждаются отдельные вопросы о субъектах, функциях, содержании и целях мультикультурного образования.

В системе современного российского высшего образования ведущей становится идея мультикультурного образования. Социальный заказ к современному высшему образованию основан на требованиях к педагогу, способному к формированию мультикультурной личности как фактору обеспечения гармонизации межнациональных отношений и содействия этнокультурному многообразию народов России.

Именно в мультикультурном образовании реализуется в полной мере принцип диалога и взаимодействия культур [10,с.41-47]. Проблемы мультикультурности обуславливают необходимость нового методологического подхода к подготовке педагогов в современном российском вузе - подготовке мультикультурного учителя, который сможет успешно работать в современной образовательной мультикультурной среде [10,с.41-47]. Именно в мультикультурном образовании реализуется в полной мере принцип диалога и взаимодействия культур [10,с.41-47], так как в современных условиях возникает необходимость использования в системе образования двуязычия и многоязычия как эффективного пути сохранения и развития этнокультурного и языкового многообразия

российского общества. По мнению Г. В. Палаткиной, высококвалифицированный педагог в условиях мультикультурной образовательной среды должен быть компетентен в областях:

- 1) разнообразие и динамика культур, их сущность и соотношение;
- 2) особенности мультикультурного образовательного пространства;
- 3) взаимопонимание культур;
- 4) разнообразие способов мышления, связанных с культурой;
- 5) культурные различия и становление психосоциальной идентификации [56,с.41-47].

Мультикультурная компетенция неразрывно связана с таким термином как «межкультурная коммуникация», впервые появившегося в книге Э. Холла «Culture as Communication». Во многом, благодаря его работам, понятия культуры и коммуникативного процесса соединились воедино, открыв новое направление в науке - изучение воздействия культуры на коммуникативное поведение человека.

Более того, отметим наличие большого количества терминов, содержание которых пересекается с содержанием мультикультурной компетенции. Так, в западной и отечественной литературе можно встретить такие термины: «социокультурная компетентность» (Э. Д. Хирш, Н. Nostrand и др.); «лингвосоциокультурная компетентность» (Н. Б. Ишхаян, В. П. Фурманов); «поликультурная компетентность» (Дж. Зейдель, Л. Ю. Данилов, А. Б. Закиров, Е. М. Щеглова и др.); «кросскультурная компетентность» (И. В. Петрова); «этнокультурная компетентность» (С. Н. Федорова); «межкультурная компетентность» (Р. Р. Бикитеев, А. Н. Писаренко и др.).

Что касается мультикультурной компетенции, то она рассматривается в следующих аспектах: как диалог культур (Т. В. Поштарева [64]); как толерантность к иноязычной культуре (Р. Р. Бикитеева [10], Н. В. Янки- на [103]); как способ преодоления социальной несправедливости и готовности

к взаимодействию с представителями разных этнокультур (А. А. Джалалова [21]).

По мнению Р. Р. Бикитеевой [10], межкультурные компетенции составляют базу развития таких чувств как толерантность и эмпатия. Межкультурные компетенции представляют собой многофакторное интегративное качество, которое характеризуется совокупностью мотивов, ценностей, знаний и умений:

- желание будущего педагога стать профессионалом, человеком культуры;
- межличностное взаимодействие субъектов разных культур;
- осведомленность в области отечественной и зарубежной культуры;
- установление и поддержание диалога межкультурного взаимодействия;
- реализация культурологической, образовательной и развивающей функций.

Х.Л. Колеман и Р.Л. Топорек полагают, что мультикультурная компетенция – это набор характеристик, выражающихся в стремлении к знаниям о культурах и взаимодействию с представителями различных культур.

Проанализировав научно-методическую литературу, делаем вывод, что мультикультурная компетенция представляет собой сложный феномен, включающий систему мультикультурных знаний, умений, навыков, интересов, потребностей, мотивов, ценностей, мультикультурных качеств, опыта, социальных норм и правил поведения, необходимых для повседневной жизни и деятельности в мультикультурном обществе, реализующееся в способности решать задачи профессиональной деятельности в ходе позитивного взаимодействия с представителями разных культур.

Мультикультурная компетентность педагогов развивается в процессе обучения в вузе с помощью акцентуации на идеях мультикультурализма в учебновоспитательном процессе, атмосферы толерантности, сохранения и развития этнической идентификации субъектов образовательного процесса, введения мультикультурных компонентов в содержание изучаемых дисциплин [13].

Высокий уровень мультикультурной компетенции характеризуется:

- системными и глубокими знаниями о региональной культуре;
- знаниями о взаимосвязи своей культуры с культурами других национальностей;
- методическая готовность к работе в мультикультурной образовательной организации;
- знание методов и приемов педагогической работы в мультикультурной организации;
- умение учитывать национально — психологические особенности субъектов образовательного процесса;
- наличие навыков межкультурного взаимодействия;
- наличие мультикультурной толерантности, ценностного отношения к представителям других национальностей.

Отметим, что для педагога данное качество имеет еще и профессиональное значение. Как правильно указал Г. Д. Дмитриев, «уметь работать с различными в культурном отношении людьми, правильно понимать человеческое различие, быть толерантными к ним, уметь утверждать своими личными делами и словами культурный плюрализм в обществе» [7, с. 116]. Именно поэтому суть мультикультурной компетенции у педагогов намного глубже, чем у иных граждан по той простой причине, что специалисты данной сферы должны уметь жить не только в поликультурной среде, но, также, взаимодействовать с ее представителями,

нести с собой идеи культурного плюрализма, оказывать воздействие на мультикультурное воспитание учащихся.

Проанализировав научно-методическую литературу, можно выделить структуру мультикультурной компетенции у будущих учителей, разделив её на четыре компонента: когнитивный компонент, мотивационный компонент, личностный компонент, деятельностный компонент.

Когнитивный компонент мультикультурной компетенции предполагает знания личностью о культуре, нормах, традициях, обычаях, образа жизни и соотносимых с ним социальных ценностях, с другой стороны – для адекватного мультикультурного общения важны знания о многообразии мультикультурного общества и проблемах взаимосвязи представителей различных культур, об особенностях национального характера и менталитете соизучаемых народов, о сущности и структуре мультикультурной компетентности с целью прогнозирования хода развития коммуникации, способности координировать процесс взаимодействия для достижения положительного практического результата.

Мотивационный компонент. Основной задачей воспитания в вузе является формирование у студентов ценностного отношения к миру. Система ценностных ориентаций определяет мотивационно-потребностную сферу личности, регулирует ее поведение и деятельность. Сущность мультикультурного воспитания заключается в том, чтобы помочь студентам сделать осознанный выбор общественных ценностей и на их основе сформировать устойчивую, непротиворечивую систему ориентаций, способную мотивировать ее поведение и деятельность, во взаимодействии с представителями других культур. Именно мотивы стимулируют деятельность человека. В этой связи ценностные ориентации можно рассматриваться как стратегия поведения, а мотивы выступают в роли его тактики.

Общественные нормы, являясь образцом поведения личности, выступают для каждого человека также в качестве ценностей нормативных. Они являются содержанием «того готового образца», к которому должны приобщаться студенты в процессе мультикультурного воспитания. В этой связи воспитание может быть рассмотрено как процесс интериоризации (перевод во внутренний план) общечеловеческих ценностей (образ жизни, духовная красота, природа, искусство и т. д.).

Личностный компонент реализуется как проявление интереса, симпатии, одобрения, привязанности, и предполагает высокое развитие межкультурной толерантности, бесконфликтности.

При функционировании мультикультурной компетенции образ Я самой личности вступает во взаимодействие с образом другого, то есть представителя иной культурной группы. Таким образом, на уровне психики мультикультурная компетентность проявляется в идентификации самой личности с образом собеседника в своем сознании (образ претворенного субъекта). В процессе эмоциональноинтеллектуальной идентификации происходит перенесение внутренних качеств и свойств личности на образ претворенного Я, в последствии данные характеристики воспринимаются самой личностью как существенные и неотъемлемые черты образа Я. Далее через поведенческие механизмы (речь, мимика, жесты, дистанция, манера вести беседу) внутренняя идентификация переходит во внешнюю среду. Именно на этапе актуализации во внешнюю среду происходит функционирование мультикультурной компетенции. Таким образом, мультикультурное воспитание способствует положительному восприятию представителей разных культур и установлению благоприятных отношений между ними.

Деятельностный компонент мультикультурной компетенции предполагает сформированность у будущих специалистов определенных умений и навыков общения с представителями иноязычной культуры:

находить информацию по интересующей проблеме; расширять и углублять мультикультурные знания и совершенствовать навыки межкультурного взаимодействия; следовать правилам речевого этикета; проявлять уважение, такт, толерантность к собеседнику с учетом его национальной и культурной принадлежности; уметь решать проблемы межкультурного общения путем согласия, бесконфликтно, без насилия и агрессии.

С учетом того, что цели мультикультурного воспитания строятся вокруг четырех ориентиров: социокультурной идентификации личности; освоения системы понятий и представлений о поликультурной среде; воспитания положительного отношения к мультикультурному окружению; развития навыков межнационального общения, мы считаем, что все компоненты процесса формирования мультикультурной компетентности взаимосвязаны и взаимообусловлены, что подтверждает его целостность.

Анализ феномена мультикультурной компетенции позволил выделить ее основные функции:

– культуросозидательную (восприятие будущим специалистом со средним профессиональным образованием различных ментальностей, отраженных в этнокультурах, историческом опыте этноса, что является базой для организации жизнедеятельности каждого субъекта профессионального мультикультурного социума)

– ценностную (трансляцию ценностных представлений различных этнокультур в преобразующую деятельность по обновлению профессиональной культуры;

– интеграционную (сохранение самобытности отдельных культур и единства государства в условиях мультикультурности с помощью законов и норм, регулирующих социальные и пр.

Ведущими методологическими основаниями исследования формирования мультикультурной компетенции будущих учителей являются следующие подходы:

- мультикультурный, отражающий значение межнациональной коммуникации, правовой, профессионально-этической и речевой культуры;
- герменевтический, обращен к проблеме выработки личностных смыслов, к ценностным аспектам педагогической деятельности;
- партисипативный, предполагает «взаимодействие», а не «воздействие» преподавателя и обучающегося для выработки и реализации совместного решения.

При развитии мультикультурной компетенции студентов особое внимание необходимо обращать на следующие факторы развития личности в мультикультурном обществе: характер миграционных процессов, междисциплинарную основу мультикультурности, потребности в профессиональных знаниях и умениях в работе с этносами.

Развитие мультикультурной компетенции будущих учителей включает этапы: 1) мотивационно-установочный; 2) профессионально-формирующий; 3) продуктивно-результативный.

На каждом этапе учитываются целевые аспекты формирования мультикультурной компетенции будущих учителей.

Мотивационно-установочный этап направлен на выработку положительной мотивации профессиональной деятельности в мультикультурной среде, на информирование студентов об особенностях мультикультурности современного общества.

Профессионально-формирующий этап является определяющим в развитии мультикультурной компетенции и включает систему программных средств и технологий, ориентированных на формирование у студентов способности к профессиональной деятельности в мультикультурном обществе. На этом этапе реализуется образовательный модуль, посредством которого будущий учитель приобретает опыт проявления мультикультурной компетенции в ситуациях

профессиональной коммуникации, при этом происходит расширение представления о различиях в этнокультурах, выработка профессиональных знаний и умений по организации межэтнического взаимодействия.

Продуктивно-результативный этап предполагает мониторинг эффективности развития мультикультурной компетенции и позволяет по результатам деятельности судить о положительной динамике рассматриваемого процесса.

Подведем итоги:

1. Актуальность проблемы развития мультикультурной компетенции будущих учителей, обусловлена тем, что современный этап развития образования характеризуется формированием такого образовательного пространства, в котором происходит взаимодействие и смешение различных этносов и этнических культур, что в свою очередь требует подготовку мультикультурного учителя, активно реализующего цели и задачи мультикультурного образования, способствующего формированию мультикультурной личности учащихся.

Социальный заказ к современному высшему образованию основан на требованиях к педагогу, способному к формированию мультикультурной личности как фактору обеспечения гармонизации межнациональных отношений и содействия этнокультурному многообразию народов России.

2. Изучение теоретических аспектов позволило определить степень её разработанности в теории и практике высшего образования, что в дальнейшем послужило стимулом для осмысления путей поиска новых педагогических задач и их решения.

3. Понятийный аппарат исследования представлен следующим образом:

мультикультурное образование – это образование, создающее равные для всех этносов возможности реализации своих культурных потребностей,

приобщающее молодежь к культурным и нравственным ценностям других стран и народов.

мультикультурная компетенция – это сложный феномен, включающий систему мультикультурных знаний, умений, навыков, интересов, потребностей, мотивов, ценностей, мультикультурных качеств, опыта, социальных норм и правил поведения, необходимых для повседневной жизни и деятельности в мультикультурном обществе, реализующееся в способности решать задачи профессиональной деятельности в ходе позитивного взаимодействия с представителями разных культур.

4. Структура мультикультурной компетенции будущих учителей состоит из четырех компонентов: когнитивный компонент; мотивационный компонент; личностный компонент; деятельностный компонент.

1.2 Педагогическая модель развития мультикультурной компетенции будущих учителей

В последние годы моделирование находит широкое распространение в различных областях науки и практики. Об этом свидетельствует множество работ, посвященных проблемам моделирования, возможностям применения моделей в отдельных науках. В педагогической науке данный метод используется достаточно широко, он получил обоснование в трудах В.Г. Афанасьева, Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, И.Б. Новик и др. Вопросы моделирования в педагогической науке, послужившие методологической основой нашего исследования, освещаются в работах С.И. Архангельского, Ю.А. Конаржевского, В.В. Краевского и др.

Системное моделирование ориентируется на познание и управление сложноорганизованным объектом, реализует на практике целостное единство субъекта и объекта познания. Результатом процесса

моделирования является модель. Понятие «модель» возникло в процессе опытного изучения мира, а само слово «модель» произошло от латинских слов *modus, modulus*, означающих меру, образ, способ. По мнению Г. Клауса, под моделью понимают отображение фактов, вещей и отношений определенной области знания в виде более простой, более наглядной материальной структуры этой области или другой области, но, к сожалению, это определение не вызывает расширенного и углубленного понимания слова «модель».

Исследователи выделяют три взаимосвязанных основных признака или критерия научной значимости используемой модели: простота, наглядность, информационная емкость. Модель служит для хранения и расширения научных представлений об объекте с целью дальнейшего его целесообразного преобразования, управления им. Модель – это аналитическое и графическое описание рассматриваемого процесса (в нашем случае – развитие учебно-научной речи будущих учителей).

Ценность модели заключается в том, что она обладает определенными свойствами: а) адекватностью – степенью соответствия между изучаемым объектом и формируемой на его основе моделью; б) динамичностью – ее воспроизводительностью, с помощью которой можно было бы достигнуть непрерывного отражения происходящих изменений в обществе.

В процессе исследования нами была спроектирована модель развития мультикультурной компетенции будущих учителей, которая включает целевой, содержательный, организационный и оценочно-результативный компоненты.

В научной литературе существует несколько классификаций моделей. Мы остановили свой выбор на структурно-логической модели, так как отношение структуры к функции имеет более однозначный характер, чем функции к структуре. По мнению Б.А. Глинского, Б.С. Грязнова, Б.С. Дынина, Е.Ю. Никитиной, если определена структура, то при соблюдении

относительно стабильных условий выполняются функции. Содержательный аспект этой терминологической конструкции может быть отражен в следующем: под структурно-функциональной организацией объекта в нашем исследовании понимается интеграция сущностей структурной и функциональной целостности объекта в его устойчивом развитии, обеспечивающем основные признаки, характеризующие его.

Проектирование модели развития мультикультурной компетенции будущих учителей условно разделено на несколько этапов:

1. Анализ модели основан на:

а) анализе развития педагогического процесса и формулировке проблемы;

б) качественном описании предмета исследования;

в) выборе методологических оснований для моделирования;

г) определении цели и задач проектирования, их соотношении с целями и задачами проектируемого процесса; выборе и обосновании принципов, на основе которых будет осуществляться проектирование модели.

2. Компоновка модели включает:

а) конструирование модели с уточнением зависимости между основными компонентами исследуемого объекта;

б) определение субъекта рассматриваемого процесса;

в) выбор методик измерения;

г) определение основных функций, содержания, методов, средств, форм моделируемого процесса;

д) выявление педагогических условий, необходимых для достижения цели проектируемой модели.

3. Проверка адекватности модели предполагает:

а) анализ поведения модели в решении поставленных задач;

б) применение модели в опытно-поисковой работе;

в) содержательную интерпретацию результатов моделирования;

г) определение основного результата, который должен быть достигнут при реализации данной модели, обоснование технологии и инструментария его диагностики.

Спроектированная модель развития мультикультурной компетенции будущих учителей задается интеграцией мультикультурного, герменевтического, партисипативного подходов и представлена следующими структурными компонентами:

1. Концептуально-целевой – определение целей и задач развития мультикультурной будущих учителей предвосхищаемого результата, на достижение которого направлено педагогическое взаимодействие.

2. Содержательный – определение компонентов мультикультурной компетенции будущих учителей.

3. Организационный – выявление педагогических условий и технологической составляющей развития мультикультурной компетенции будущих учителей.

4. Оценочно-результативный – определение уровня развития мультикультурной компетенции будущих учителей.

Педагогическая модель развития мультикультурной компетенции будущих учителей представлена в рисунке 1.

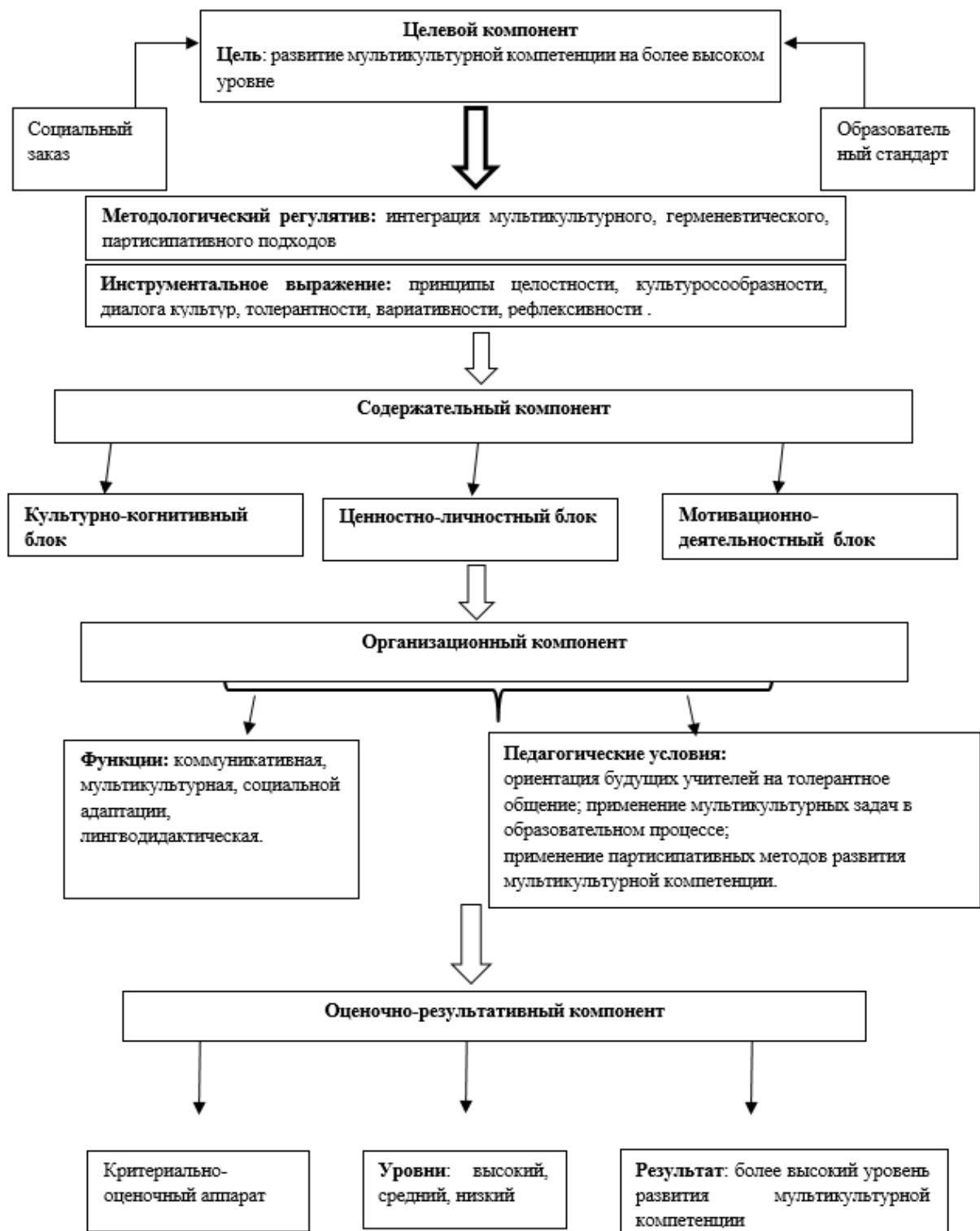


Рисунок 1 – Модель развития мультикультурной компетенции будущих учителей

Целевой компонент служит определяющим фактором содержательной разработки компонентов модели, определения связей развития и порождения, четкого понимания терминальной точки,

проектируемой нами системы – результата, к которому мы стремимся. Цель подготовки будущих учителей в рамках мультикультурного образования определяется социальным заказом государства и общества в системе высшего профессионального образования. Основной задачей этого компонента является развитие мультикультурной компетенции будущих учителей.

Целевой компонент включает в себя цель, подходы и принципы, определяющие общую направленность моделируемого процесса. В качестве цели моделируемого процесса выступает осознанный образ предвосхищаемого результата, на достижение которого направлено педагогическое взаимодействие.

Содержательный компонент обладает рядом признаков, характеризующих образовательный процесс, среди которых мы выделяем целостность, культуросообразность, диалог культур, толерантность, вариативность, рефлексивность. Отражение в рассматриваемом компоненте содержания образовательного процесса и процессов его обеспечивающих создает основу для результативного функционирования целевого компонента. Данный компонент системы включает в себя следующие блоки:

Культурно-когнитивный блок содержит в себе систему знаний, которыми должен овладеть будущий учитель, которая предполагает познавательную и теоретическую подготовку, основополагающими из которых являются: знания основных понятий и терминов (мультикультурность, мультикультурное образование, мультикультурная компетенция, народная педагогика, этнопедагогика, средства народной педагогики, толерантность и др.), знания культурных обычаев, традиций, эффективных средств народной педагогики, знания о культуре общения в мультикультурном обществе.

Система знаний, входящих в культурно-когнитивный компонент мультикультурной компетенции будущих учителей, служит основой для понимания целостной мультикультурной картины мира, что способствует объяснению и осознанию роли и места человека в системе мироздания; овладения социально безопасными приемами и способами жизнедеятельности, способствующими позитивному взаимодействию с представителями разных культур; формирования морально-нравственных установок, эмоционально-ценностного отношения к представителям других культур, к представителям собственной культурной среды и др.

Формирование знаний не самоцель обучения, они являются инструментами осуществления мультикультурного взаимодействия. Знания должны быть обретенны, добыты, «открыты» самим человеком, лишь тогда они станут для него значимыми.

Ценностно –личностный блок включает в себя общекультурную компетенцию, характеризующуюся способностью понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности базовыми культурными ценностями, современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества и общекультурную компетенцию, определяющую готовность будущего педагога к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям.

Значимые современные мультикультурные принципы личности (принципы толерантности, диалога и сотрудничества) выступают в роли тех внутренних условий, «проходя» через которые внешние характеристики и требования деятельности преобразуются в компетенцию будущего педагога.

Мотивационно-деятельностный блок напрямую зависит от сформированности у будущих учителей соответствующих умений и

навыков. Умения – сплав навыков и знаний, определяющий качество любой деятельности. Умение – это способность выполнять какую-либо деятельность в новых для человека условиях, приобретенных на ранее полученных знаниях и навыках. Но чтобы приобрести данные умения необходимо заинтересовать, смотивировать будущих учителей, создав условия для того, чтобы у них возникла потребность в мультикультурном образовании, устойчивое положительное отношение к мультикультурной деятельности, интерес и осознание значимости мультикультурного образования.

В исследованиях А.Н. Леонтьева установлено, что успешность деятельности зависит от мотива, побуждающего действовать, иначе говоря, от того смысла, который имеет для человека, данная деятельность. Возникающий мотив создает установку к действию.

В данном блоке мы выделяем следующие основные умения: «переносить» полученные мультикультурные знания в новые условия, применять средства народной педагогики для поддержания у обучающихся культуры межнационального общения, вступать в позитивное взаимодействие с представителями разных культур (национальностей, рас, верований, социальных групп).

Кроме вышеизложенного, ФГОС ВО требует от будущего педагога формирования профессиональной значимой компетенции - владение способностью выявлять и использовать возможности региональной культурной образовательной среды для организации культурно-просветительской деятельности, которая дополняет мотивационно-деятельностный блок мультикультурной компетенции.

Организационный компонент включает комплекс педагогических условий (ориентация будущих учителей на толерантное общение; применение мультикультурных задач в образовательном процессе; применение партисипативных методов развития мультикультурной

компетенции.) успешности реализации разработанной нами педагогической модели. Их обоснование и характеристика подробно представлены в параграфе 1.3.

В ходе исследования установлены функции методики формирования мультикультурной компетенции будущих учителей, которые направлены на:

- коммуникативная функция – формирование умений вступать в межкультурный диалог и вести беседу; желания вступать в контакт с людьми других национальностей; умения слушать собеседника; умения проявлять эмпатию; способности сохранять уверенность в себе, независимо от возникающих трудностей и неудач;

- мультикультурная функция – приобщение будущих учителей к культуре своего народа и культуре народов ближайшего национального окружения, формирование проявления чувства толерантности и симпатии к людям других национальностей, пробуждение интереса и осознанного дружеского отношения и уважения к другим культурам;

- функция социальной адаптации – успешную адаптацию будущих учителей и развитию у них таких качеств, как умение сопереживать окружающим, желание вступать в межкультурный диалог, развитие иноязычных коммуникативных навыков, доброжелательного и толерантного отношения к окружающим и к другим культурам;

- лингводидактическая функция – усвоение языков в контексте многоязычия, расширение индивидуальной картины мира ребёнка за счёт приобщения к языковой картине мира носителей языка.

Оценочно-результативный компонент педагогической модели состоит из ожидаемого результата, воплощенного в сформированной на определенном уровне мультикультурной компетенции будущих учителей, а также критериев, на основе, которых оцениваются механизмы диагностики,

позволяющие отслеживать результативность реализации предлагаемой модели.

Этапы развития мультикультурной компетентности у будущих учителей построены нами в соответствии со структурой профессиональной деятельности будущего учителя. Они определяются особенностями организационно-педагогических условий и уровнем развития компетенции. Все этапы взаимосвязаны и взаимозависимы, их преемственность сохраняется на протяжении всего срока обучения. Поскольку процесс развития мультикультурной компетенции будущих учителей предполагает переход от одного уровня к другому, более сложному результатом реализации каждого этапа является сформированность заданного уровня мультикультурной компетенции. В процессе развития мультикультурной компетентности будущих учителей мы выделили следующие этапы: мотивационно-целевой, корректирующе-стабилизирующий, рефлексивно-закрепляющий

Первый этап – мотивационно-целевой- создает базу развития мультикультурной компетенции. Цель данного этапа - установка на развитие мультикультурной компетенции, формирование ценностного отношения к будущей профессиональной деятельности. Критерием цели выступает осознание будущим специалистом эталонной нормы как постоянно совершенствующейся. На данном этапе определяется наличный уровень знаний, умений и личностных качеств, отражающих мультикультурной компетенции; формирование представления о будущей профессиональной деятельности, установка на профессиональное становление. Основным видом деятельности будущих учителей является учебная. Особенностью учебной деятельности академического типа является то, что существующая информация, проходя через процесс обучения, становится знанием. На данном этапе студенты овладевают знаниями и первоначальными умениями. Однако прохождение первого

этапа является только «первым шагом» на пути развития мультикультурной компетенции. Данный вид деятельности предусматривает индивидуальную, парную, групповую работу.

Второй этап – коррективно-стабилизирующий. Цель данного этапа – углубление профессиональных знаний, умений и навыков будущих учителей. На данном этапе происходит самоактуализация студентов в познавательной-профессиональной деятельности. Основным видом деятельности является квазипрофессиональная деятельность: полученные на первом этапе знания и умения закрепляются, приобретают целостный характер, вместе с тем у студентов формируется определенный уровень профессиональных качеств, которого достаточно для участия в учебно-профессиональной деятельности. Многогранные способности личности будущих педагогов направлены на самоактуализацию, самореализацию себя в будущей профессии.

Третий этап – рефлексивно-закрепляющий. Целью этого этапа является приобретение студентами опыта профессиональной деятельности, в рамках которого происходит развитие профессионально значимых качеств будущих учителей, стабилизируются и закрепляются знания, умения и навыки, отражающие мультикультурную компетенцию. Основным видом деятельности является учебно-профессиональная, в рамках которой будущий учитель выполняет реальные практические функции. На основе творческой самостоятельной деятельности формируются профессиональные качества, а также идет накопление опыта профессиональной деятельности, формируется ценностное отношение к ней. Этот этап соотносится с практическими работами, творческими и исследовательскими работами. При помощи обратной связи в процессе рефлексии будущий учитель движется по этапам развития мультикультурной компетенции от результата к цели, оценивает свою деятельность, взгляды на самого себя на основе получения информации о

себе от других членов учебной группы, от преподавателя и тем самым проверяет себя, определяя, где были допущены ошибки, осуществляет коррекцию своей деятельности и пытается осуществить ее по-новому.

Выводы по параграфу:

1. На основе интеграции мультикультурного, герменевтического, партисипативного подходов и педагогических принципов нами разработана модель развития мультикультурной компетенции будущих учителей. Модель задается целями, которые оказывают значительное влияние на содержание обучения и на качество профессиональной подготовки будущего педагога. Разработанная нами модель представлена концептуально-ценностным, содержательным, организационным и оценочно-результативным компонентом.

2. Содержательный компонент модели развития мультикультурной компетенции будущих учителей включает в себя интеграцию блоков: культурно-когнитивного (система знаний, основных понятий и терминов, знания культурных обычаев, традиций, эффективных средств народной педагогики, знания о культуре общения в мультикультурном обществе); ценностно –личностный (понимание значения культуры как формы человеческого существования и использование в своей деятельности базовые культурные ценности, современные принципы толерантности, диалога и сотрудничества и общекультурную компетенцию); мотивационно- деятельностный (формирование готовности к развитию мультикультурной компетенции, сформированность у будущих учителей соответствующих умений и навыков)

3. В процессе развития мультикультурной компетенции будущих учителей выделили следующие этапы: мотивационно-целевой, корректирующе-стабилизирующий, рефлексивно-закрепляющий. Все

этапы взаимосвязаны и взаимозависимы, их преемственность сохраняется на протяжении всего срока обучения.

1.3 Педагогические условия развития мультикультурной компетенции будущих учителей

Развитие мультикультурной компетенции будущих учителей представляет собой систему, которая, в свою очередь, может функционировать лишь при наличии определенных педагогических условий (Ю.К. Бабанский, Т.П. Сальникова и др.).

Понятие «условие» является общенаучным. В философском словаре этот термин трактуется как категория, выражающая отношение предмета к окружающим явлениям, без которых этот предмет существовать и развиваться не способен. При этом сам предмет рассматривается как нечто обусловленное, а условие – относительно внешнее по отношению к предмету многообразие объективного мира. Философское понимание состоит в том, что условие – это то, от чего зависит предмет, комплекс предметов, характер их взаимодействия, из наличия которого следует возможность существования, функционирования и развития данного предмета. Условия – это обстоятельства, которые определяют те или иные последствия, наступление которых препятствует одним процессам или явлениям и благоприятствует другим. Выделение условий имеет смысл лишь по отношению к предмету, явлению, процессу, системе и др. Таким образом, на философском уровне анализа любой проблемы необходимость определения условий есть важное методологическое требование к любому исследованию предметов, явлений, процессов и систем. При этом важно учитывать влияние среды, которая обеспечивает реализацию функций, достижение поставленных целей и решение задач деятельности. Так как в педагогике любая деятельность рассматривается в аспекте формирования

качеств личности, совокупность которых обеспечивает ее эффективное развитие, то мы рассматриваем педагогические условия эффективности процесса выполнения этих видов деятельности.

Анализ научной литературы (С.И. Ожегов, И.Т. Фролов и др.) позволил нам выявить основные признаки понятия «педагогические условия». Перечислим их:

- совокупность внешних объектов образовательной среды, в определенных отношениях с которыми находится предмет исследования;
- совокупность внутренних особенностей (состояний, качеств) предмета исследования, от которых в той или иной степени зависит решение проблемы;
- данная совокупность внешних объектов и внутренних особенностей определяет существование, функционирование и развитие предмета исследования (эффективное решение поставленной задачи).

Анализируя данные признаки, мы понимаем понятие «педагогические условия» как совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных в педагогике задач, которые сознательно создаются в образовательном процессе, а их реализация обеспечивает наиболее эффективное протекание этих процессов, в основе которых, по мнению В.А. Беликова, лежит деятельность. В связи с этим мы разделяем точку зрения ученого, согласно которому педагогические условия следует рассматривать в комплексе, учитывая внешние и внутренние условия: основные компоненты предмета; состав окружающей его среды; особенности отношений предмета с окружающей средой; реализуемые виды деятельности.

Исходя из понимания того, что отдельные, случайно взятые педагогические условия не могут существенно повлиять на реализацию искомой методики, необходимо выявить гибкий, динамично

развивающийся комплекс педагогических условий, который бы учитывал функционирование образовательных процессов в оптимальном режиме. На основании изложенного мы теоретическим и опытно-поисковым путями расширили комплекс теми условиями, от которых зависит наиболее полное решение проблемы развития мультикультурной компетенции будущих учителей. Эти условия определены нами как достаточные, т.к. они входят в комплекс, расширяя его возможности по решению заявленной проблемы исследования. В то же время мы солидарны с мнением исследователей (В.Н. Андреев, В.А. Беликов, Г.Д. Бухарова, Е.Ю. Никитина и др.), согласно которому деление условий на необходимые и достаточные носит условный характер.

Условия, в которых проверяется успешность модели, представляют собой такие обстоятельства, которые необходимы для ее успешного функционирования. Как и любая модель, модель развития мультикультурной компетенции будущих учителей существует и развивается только при определенных условиях, хотя мы и не отрицаем влияние иных, например, социальных, экономических и других условий. Эффективность модели развития мультикультурной компетенции будущих учителей определяется использованием возможностей мультикультурного, герменевтического и партисипативного подходов, в основу которых положено изучение совокупности методов развития мультикультурной компетенции, решения учебно-познавательных и практических задач, а также умение выбрать их правильное решение для использования в будущей практической деятельности учителя.

Вышеизложенные положения, а также анализ научной и психолого-педагогической литературы, обобщение педагогического опыта, данные констатирующего этапа опытно-поисковой работы привели нас к необходимости выделения следующих педагогических условий успешного развития мультикультурной компетенции будущих учителей:

- ориентация будущих учителей на толерантное общение;
- применение мультикультурных задач в образовательном процессе;
- применение партисипативных методов развития мультикультурной компетенции.

Рассмотрим сущность и эффективность выявленных организационно-педагогических условий.

Ориентация будущих учителей на толерантное общение.

Важнейшей характеристикой современного мира является его многообразие, проявляющееся в разнообразии национальностей, рас и вероисповеданий, культур.

Процессы глобализации, интеграции, миграции, межкультурного взаимодействия, смена этнического сознания под влиянием смешанных браков ставят проблему обеспечения мира и согласия в обществе, социальной безопасности и стабильности. Решение этой проблемы может быть осуществлено путем ориентации будущих учителей на толерантное общение.

С точки зрения психологии, толерантность (от лат. *tolerantia* — терпение) – это, прежде всего некое особое, идущее от самого человека, отношение (уважение, принятие, понимание-признание), потребность, ценность, норма, взгляд или убеждение; вместе с тем, это некая морально-нравственная категория, которая формируется обществом (долг, обязанность). [61; с.233].

Реан А. А. предлагает следующее понятие толерантности. Толерантность - это ценность и социальная норма гражданского общества, проявляющаяся в праве всех граждан быть различными; обеспечении устойчивой гармонии между различными конфессиями, политическими, этническими и другими социальными группами; уважении к разнообразию

различных мировых культур, цивилизаций и народов; готовности к пониманию и сотрудничеству с людьми, различающимися по внешности, языку, убеждениям, обычаям и верованиям. [73; с.35].

В психолого-педагогических трудах таких ученых, как А.Г. Асмолов, С.Л. Братченко, И.С.Кон и др. проводится основополагающая мысль о взаимодействии и взаимообогащении разнообразных культур разных народов, о формировании у подрастающего поколения толерантного сознания и ценностного отношения к своей и иной культуре.

Таким образом, проанализировав эти точки зрения, можно сделать вывод, что толерантность - не пассивное, покорное терпение, а активная нравственная позиция и психологическая готовность к терпимости во имя взаимопонимания между этносами, социальными группами, во имя позитивного взаимодействия с людьми иной культурной, национальной, религиозной или социальной среды.

Толерантность как ценность и социальная норма гражданского общества определена в «Декларации принципов толерантности», принятой в ЮНЕСКО в 1995 году. Важность формирования толерантности обозначена в «Концепции модернизации Российского образования до 2020 года», в «Основах формирования установок толерантного сознания и профилактики экстремизма в гражданском обществе» и в других документах.

Особую важность и значимость проблема толерантности имеет для педагогического образования, являющегося приоритетной и системообразующей областью в системе образования в целом. Невозможно переоценить значение подготовки педагогов, способных вести самостоятельный поиск путей решения сложных проблем, связанных с обучением и воспитанием подрастающего поколения в условиях многообразия современного мира, взаимопроникновения и столкновения

различных культур. В этих условиях толерантность выступает как одна из важнейших составляющих мультикультурной компетенции.

В рамках описываемого нами педагогического условия значимыми являются работы, рассматривающие технологии разрешения педагогических конфликтов (А. Меняев, С. Ю. Темина, Н. В. Нижегородцева и др.); взаимодействия субъектов образовательного процесса (В. И. Загвязинский, Л. А. Левшин, Х. Й. Лийметс и др.). Формирование педагогической толерантности как необходимое условие совершенствования педагогического образования рассматривают как на теоретическом (Л. А. Занина, Н. П. Меньшикова), так и на практическом уровнях, в частности, через погружение студентов в поликультурную среду (С. А. Ляужева), через ориентацию на личностную модель взаимодействия в разрешении специально созданных ситуаций (Е. Ю. Клепцова, О. Б. Нурлигаянова, М. А. Перепелицына, Т. Ю. Фадеева).

В. А. Слостёнин и Г. И. Чижаква представляют процесс ориентации будущего учителя на толерантное общение в три этапа: *ориентацию* на ценность толерантности, заключающуюся в получении ценностных знаний и выработке ценностного сознания, *присвоение* толерантных ценностей и их *закрепление*, реализующиеся последовательно. Учитывая, что формирование ценностей зависит от воздействия на интеллект, эмоции и волю личности, от её активной практической деятельности, этот процесс ориентируется на формирование когнитивной (знаю), аффективной (чувствую) и конативной (делаю) сфер личности будущего учителя.

Ориентация на принятие ценности толерантности подразумевает непосредственное эмоциональное отражение, получение студентами первичной информации, ознакомление с сущностью феномена педагогической толерантности. Т. А. Кондратюк отмечает, что этап ориентации заключается преимущественно во внешнем воздействии на эмоциональную и когнитивную сферы личности. Происходит получение и

переживание информации о педагогической толерантности, формируется сознание, направленное на ценность толерантности.

Осознание роли формируемой ценности характеризует этап её присвоения. *Присвоение* ценностей отражает их «положительную личную оценку и признание как ориентиров жизнедеятельности». Аффективный компонент формирования ценности толерантности предполагает эмоциональное окрашивание формируемых ценностей и полученной на этапе ориентации информации. Для того чтобы знания органически переросли в стремления и установки, они должны проникнуть в сферу чувств и переживаний личности.

Наряду с ориентацией и принятием в процессе формирования толерантных ценностей важную роль играет их *закрепление*, основанное на интерактивной деятельности учащихся. Конативная сторона формирования ценностей связана с осуществлением целенаправленной активности. Профессионально-педагогические ценности закрепляются студентами в ходе решения ряда задач, предполагающих включение в различные виды деятельности на основе ценностного отношения как внутреннего регулятива поведения.

М. М. Гарифуллина, Л.М.Попов и др под толерантным общением понимают взаимодействие между людьми, которое способствует самопрятию личности, является средством оптимизации функционального состояния, профилактикой чрезмерных эмоциональных напряжений, что способствует сохранению и укреплению здоровья.

Будущий учитель должен организовывать толерантное общение, опираясь на определенные критерии.

Г.У. Солдатова предлагает следующие критерии:

1. Равноправие (равный доступ к социальным благам, к управленческим, образовательным и экономическим возможностям для

всех людей, независимо от их пола, расы, национальности, религии, принадлежности к любой другой группе).

2. Взаимоуважение членов группы или общества, доброжелательность и терпимое отношение к различным группам (инвалидам, беженцам).

3. Равные возможности для участия в жизни всех членов общества. Охват событиями общественного характера как можно большего количества людей, если это не противоречит их культурным традициям и религиозным верованиям.

Вышеизложенное позволяет сделать следующие выводы: а) толерантность представляет собой способность будущего учителя вести самостоятельный поиск путей решения сложных проблем, связанных с обучением и воспитанием подрастающего поколения в условиях многообразия современного мира, взаимопроникновения и столкновения различных культур; б) необходимость ориентации будущего учителя на толерантное общение обусловлено тем, что толерантность является социальной нормой современного общества, политическим и правовым требованием к членам общества, значимы показателем общей культуры любого человека.

Применение партисипативных методов развития мультикультурной компетенции.

В самом общем значении понятие «метод» можно определить, как способ достижения цели, определенным образом упорядоченную деятельность, совокупность приемов или операций практического и теоретического освоения действительности.

Партисипативный метод предполагает привлечение применительно к развитию мультикультурной компетенции на основе соучастия.

Анализ теоретических исследований показал, что идеи партисипативности могут быть представлены в виде: организационной

идеи; управленческого феномена, предполагающего непосредственное участие студентов в образовательном процессе; метода мотивации и организации членов коллектива; механизмы, повышающие качество обучения в коллективе.

Впервые партисипативный подход отмечен в исследованиях Е.Ю. Никитиной, а в дальнейшем изучен и представлен её учениками: О.Ю. Афанасьевой, Е.В. Грош, Л.А. Клыковой, Е.Б. Юнусовой и др. Применение партисипативных методов, отраженное в данных исследованиях, направлено на взаимодействие (а не воздействие) преподавателя и студента, где результатом данного применения является выработка и реализация коммуникативного общения. Механизмом такого взаимопроникновения и сотрудничества могут стать различные виды переговоров, цель которых – это определение общности трактовок понимания обозначенной проблемы, выработка совместного механизма, повышающего ученическую активность будущих учителей.

Вместе с Е.Ю. Никитиной пришли к выводу, что термин «партисипативность» аналогичен и синонимичен понятиям «участие», «соучастие», «вовлеченность». Тем не менее, существует много исследований в области партисипативности (У.Дж. Дункан, W.E. Deming, O. Irwin, P.B. Peterson и др.), где данные понятия считаются совершенно различными, придавая смысловую нагрузку партисипативности, которая позволяет трактовать её в самом широком или самом узком диапазонах и тем самым меняя семантическую окраску.

Мы рассматриваем партисипативный метод развития мультикультурной компетенции как способ организации взаимодействия, побуждающего субъектов образовательного процесса к деятельности, направленной на достижение компетентности. В этой связи под партисипативными методами развития мультикультурной компетенции мы будем понимать способы,

используемые преподавателем для включения всех обучаемых в совместную деятельность по решению мультикультурных задач и организации собственно совместной деятельности педагога и студентов.

В связи с тем, что партисипативные методы являются по сути методами взаимодействия двух или более участников образовательного процесса для решения задач в процессе развития мультикультурной компетенции будущих учителей, весьма логичным представляется классифицировать их по средствам влияния субъектов образования на принимаемые решения в данной области, способам принятия этих решений, целевому назначению совместной деятельности преподавателя и студентов.

Положив в основу классификации средства влияния студентов на решение задач и проблем в области высшего образования, следует указать на косвенные средства (не требующие непосредственного общения преподавателя и студентов друг с другом; воздействие на принятие решений в исследуемой области оказывается опосредованно; они не предписывают прямо какие-либо действия, например, это выражение мнения будущих учителей в опросах, анкетах, путем голосования и т.д.) и прямые (применяются в процессе непосредственного общения педагога и будущих специалистов в различных конфигурациях в ходе осуществления друг с другом совместной деятельности. Как правило, это консультация, совет, убеждение, рекомендация, собеседование, просьба и т.д.).

По целевому назначению совместной деятельности в ходе совместного разрешения проблем мы можем говорить о методах подготовки решений – информационно-совещательных, принятия и согласования решений, методах реализации решений, их контроля и оценки.

Информационно-совещательные методы применимы преимущественно для подготовки и принятия решения. Консультация – метод информирования, интеллектуального обмена студентов между собой и преподавателем, либо между студентами, либо в направлении от более

компетентного студента к менее компетентным по определенным вопросам. По форме консультация может быть организована как собеседование, информационное совещание, лекция и т.п. При этом консультируемый также активен, его задача – эффективное слушание, понимание, уточнение информации. В практике широко используются методы совещания, дискуссий и др., которые достаточно подробно рассмотрены в научной литературе.

Среди методов принятия решений по признаку формализации используемого аппарата выделяют следующие: формальные (статистические и экономико-математические); эвристические («мозговой штурм», метод «635», ОДИ, ролевые игры, имитационное моделирование, аналогия и др.); методы экспертных оценок; рационально-аналитические методы («ринги», компромиссного согласования и т.д.).

При партисипативных методах учебной деятельности будущих учителей преподаватель должен исходить из того, что:

1) каждый студент – уникальная личность, поэтому стандартные теоретико-методологические стратегии к его подготовке не всегда применимы и должны быть сформулированы по отношению к конкретному человеку и данной ситуации;

2) взаимодополнительность способностей студентов в учебной группе и общность основных ценностных установок обеспечивает полноценное использование их индивидуальных возможностей и особенностей;

3) необходимо наличие осмысленной межличностной коммуникации между студентами в учебной группе; незаурядные цели должны формулироваться таким образом, чтобы энергия группы могла быть конструктивно направлена на их достижение;

4) студентам необходимо активно участвовать в анализе ситуаций и их перспектив, планировании совместных действий оценке (самооценке) полученных результатов образования.

Следуя логике британского специалиста в области кадрового менеджмента Д. Геста [18], мы полагаем, что партисипативный подход к развитию мультикультурной компетенции будущих учителей должен обеспечить:

а) организационную интеграцию, в рамках которой преподаватель принимает разработанную и скоординированную стратегию управления человеческими ресурсами и реализует ее в своей деятельности, тесно взаимодействуя со студентами;

б) идентификацию базовых ценностных ориентации будущих специалистов, а также настойчивую, инициативную реализацию стоящих перед ними целей;

в) функциональную сторону, т.е. вариабельность мультикультурных задач, предполагающую отказ от традиционного управления учебно-познавательной деятельностью студентов вуза и широкое использование гибких педагогических технологий развития мультикультурной компетенции будущих учителей;

г) структурную сторону, т.е. адаптацию студентов к управленческим инновациям, обеспечивающую гибкость их творческого мышления;

д) высокое качество мультикультурного образования студентов, условий труда, содержательность их будущей профессиональной деятельности, удовлетворенность учебной;

е) переориентацию работы преподавателя на индивидуальную работу с обучаемыми, а следовательно, с ранее доминировавших коллективистских ценностей на индивидуалистические.

По активности влияния участников образования на принимаемые решения можно указать такие виды партисипативности, как:

• символическое участие: а) путем сбора мнения студентов через анкетирование, опросы и т.д.; б) в том случае, когда форма взаимодействия преподавателя и будущего специалиста создает иллюзию коллегиальности в

принятии решения;

- полное участие, когда все желающие вовлекаются в процесс принятия решения без ограничений и добровольно;

- исчерпывающее участие, когда каждый студент участвует в разрешении значимых мультикультурных проблем.

Первоначальное включение студента в совместную деятельность при развитии мультикультурной компетенции будущих учителей может осуществляться несколькими способами. Назовем лишь наиболее значимые:

- включение студента в коллективную деятельность путем использования преподавателем своего авторитета в сочетании с подчеркнутым стимулированием партисипативности. Данный способ реализуется путем делегирования, определения алгоритма действий для каждого обучаемого и т.д.;

- использование манипулятивной тактики путем психологического воздействия на студента в ходе общения, скрытого характера воздействия, использования психологических особенностей обучаемых. Иными словами, используется психологическое воздействие, направленное на неявное побуждение будущего специалиста к совершению определенных преподавателем действий;

- демократичное привлечение студента к учебной деятельности на основе увлечения содержанием материала с целью развития его познавательного интереса к будущей профессии и повышения мотивации учения, а также равноправных диалогических взаимодействий. При этом конфигурация участников образовательного процесса может быть следующей: преподаватель – студент; преподаватель – группа студентов; преподаватель – студенческий коллектив. Соответственно к заданным типам конфигураций можно назвать и формы: индивидуализированные (в конфигурациях преподаватель – студент, студент – студенту, групповые (преподаватель – группа студентов, группа равных по статусу студентов с лидером проблемы); массовые (преподаватель – студенческий коллектив, преподаватель – несколько групп студентов, группы с

лидерами).

В частности, к рационально-аналитическим методам мы относим метод взаимного компромиссного согласования. По форме оно может быть реализовано и в ходе совещания, беседы, специально организованных переговоров, работы с изложенными письменно (на бумажных, электронных или других носителях) мнениями, ролевой игры и т.п. Его суть состоит в том, что два или более участников образовательного процесса в ходе совместной работы приходят к единому мнению, достигают консенсуса. Главная установка при согласовании направлена на достижение компромисса, решение делового вопроса усилиями всех сторон. Алгоритм согласования в общем случае состоит из следующих этапов: изложение будущими специалистом своих позиций по обсуждаемому вопросу; уточнение и понимание позиций (вопросы других участников на понимание парафраз и др.); выявление и обсуждение продуктивных и негативных сторон каждой позиции; определение общих моментов и основных расхождений, их причин; определение подходов к компромиссу, поиски оптимального (компромиссного) варианта (при этом внутри данного алгоритма может происходить многократное повторение этапов); окончательный выбор взаимосогласованного варианта.

Для осуществления коллективного контроля и оценки широко используются методы творческих отчетов, открытых мероприятий, защиты результатов экспериментальной работы.

К числу партисипативных методов следует отнести метод взаимообучения. Для его реализации возможны индивидуализированные формы (пара «студент-студент», «студент-учитель») и групповые. Данный метод может быть реализован в виде бесед, консультаций, обмена и обсуждения идей, проведения исследований, апробации взаимных рекомендаций и т.д. При этом все участники содействуют друг другу, осуществляя взаимообмен духовными (интеллектуальными) и материальными

профессиональными ценностями. Границы проникновения в деятельность друг друга определяются по взаимному соглашению.

Стремление преподавателя к систематическому и более полному вовлечению будущих учителей в управление процессом развития мультикультурной компетенции студента означает внесение соответствующих изменений практически во все аспекты управления, сопряженные с непосредственным руководством. В этой связи весьма продуктивным представляется предложенный Ф.М. Русиновым подход к рассмотрению групп методов мотивации по «побудителю», то есть по природе воздействующего фактора, в пяти основных группах (экономических, социальных, психологических, организационных и правовых) и двух видов - условия и воздействия. Такой взгляд позволил Т.В. Орловой оформить матрицу методов мотивации, основанных на идее соучастия, в системе мотивационно-целевой деятельности руководителя школы. Попробуем спроецировать их на предмет нашего исследования (таблица 1).

Таблица 1 – Партиципативные методы развития мультикультурной компетенции будущих учителей

Группы методов	Пассивные методы (условия)	Активные методы (воздействия)
1	2	3
Социальные	<ul style="list-style-type: none"> - создание равных возможностей для всех обучающихся для свободного высказывания личного мнения, предложений, критики; - ликвидация запретных для обсуждения зон; - доступность учебной информации; - закрепление идеи сотрудничества как принципа ценности студенческого коллектива; - создание возможностей для интенсивного делового и неформального общения будущих учителей; 	<ul style="list-style-type: none"> -широкое информирование студентов по всем актуальным вопросам; -формирование учебных групп и привлечение субъектов образования к принятию решений в учебной деятельности по принципу значимости и заинтересованности проблемой.

	- формирование и развитие организационной культуры на основе идеи сотрудничества.	
--	-----------------------------------------------------------------------------------	--

Продолжение таблицы 1

Психологические	- комфортная психологическая атмосфера; - доброжелательные межличностные отношения в учебной группе; - низкая конфликтность; - демократический стиль общения.	- выведение из учебной группы студентов, ухудшающих психологический климат; - персональное психологическое консультирование студентов; - формирование учебных групп с учетом типологической совместимости; - развитие у будущих педагогов мотивов сотрудничества.
------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Резюмируя изложенное, отметим, что партисипативные методы учебной деятельности будущих учителей должны предусматривать возможности их влияния на все этапы полного жизненного цикла решения проблем в области образования и использоваться в комплексе с другими способами повышения познавательной активности студентов, опирающимися как на первичные, так и вторичные мотивы учебной деятельности; широкой информированностью и доступностью информации в исследуемой проблеме; формированием доброжелательной рабочей атмосферы в учебной группе; стимулированием включения в «участие».

Применение мультикультурных задач в образовательном процессе.

В своих трудах Г.А. Балл [8] описывает понятие общей теории задач, как определенную систему, компонентами которой являются предмет, находившийся в исходном состоянии, и модель необходимого уровня предмета задачи. Г.Д. Бухарова под задачей понимает объект мыслительной деятельности, в котором в диалектическом единстве представлены элементы (условие и требование), а получение некоторого познавательного

результата возможно при раскрытии отношения между ее известными и неизвестными элементами [11]. Л.М. Фридман считает, что в основу понятия задачи, нужно вложить понятие проблемной ситуации, которую стоит рассматривать как источник возникновения задачи.

Задача, поставленная и решенная в учебном процессе, в учебной деятельности с учетом требований и (или) на основе анализа конкретной ситуации, является учебной задачей. Учебная задача направлена на нахождение общих способов решения большого круга частных задач, требующих детального анализа и теоретического обобщения.

Проанализировав научные исследования, И.А. Ильницкая, А.Н. Леонтьев, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, Е.Ю. Никитина, С.Л. Рубинштейн и др., под учебно-научной задачей понимаем заданная в специально организованных условиях и с учетом индивидуальных и психологических особенностей студентов, направленные на развитие у будущих учителей мультикультурной компетенции. Учебно-научные задачи, направленные на развитие мультикультурной компетенции будущих учителей, условно разделены на три группы: информационно-когнитивные, организационно-регулятивные и практико-ориентированные.

Информационно-когнитивные задачи регулируют способность студентов к умственному восприятию и переработке учебной информации. Организационно-регулятивные задачи определяют направление работы, порядок, индивидуальный план развития мультикультурной компетенции будущих учителей. Практико-ориентированные задачи позволяют приобретать новые знания и формировать практический опыт их использования в будущей профессиональной деятельности.

Дадим характеристику учебно-научных языковых задач (таблица 2).

Таблица 2 – Специфика учебно-научных мультикультурных задач

Характеристика задач	Учебно-научная мультикультурная задача
----------------------	----------------------------------------

	Информационно- когнитивные	Организационно- регулятивные	Практико- ориентированные
--	-------------------------------	---------------------------------	------------------------------

Продолжение таблицы 2

Сущность содержания	Формирование мультикультурной компетенции, развитие интеллектуальных способностей, развитие ассоциативного мышления	Процесс целеобразования, планирования, прогнозирования, принятия решения, самоконтроля и коррекции	Соединение получения новых знаний и применение их на практике; формирование практического опыта
Признаки психологического процесса решения задач	Иерархическое подчинение процессу мышления других процессов (памяти, внимания и др.), включение их в процесс мышления	Распознавание исходной неопределенности, формулировка задачи выбора, генерация и селекция альтернатив и др.	Ощущение потребности и активности в общении, проявление инициативы и самостоятельной познавательной активности
Алгоритм решения	Сбор, восприятие, сопоставление информации, обнаружение проблемы и противоречий в воспринимаемой информации	Поиск и эффективное применение пути реализации учебных задач; возможно наличие нескольких «управляющих центров», их динамичное перераспределение	Создание реальной ситуации с целью осознания значимости теоретического материала и применения его на практике
Формируемые умения	Приобретение, хранение, преобразование, использование знаний	Планирование и аргументация действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации, в том числе во внутреннем плане; контроль и коррекция результата; волевая саморегуляция	Пополнение, проверка, использование теоретических знаний; умение преобразовывать действительность (получение информации через исследовательскую, проектную и другую творческую деятельность)
Форма контроля	Соотнесение, сравнение, сериация, анализ, синтез, абстракция, установление связей и причин, аргументация, систематизация, интерпретация информации; поиск дополнительных источников информации	Задания на соотнесение предполагаемого результата с реальностью с точки зрения значимости; восприятие алгоритма в качестве ориентира деятельности	Выполнение практических и творческих заданий и извлечение новых знаний из практики; установление межпредметных взаимосвязей; поиск вариантов использования и применения информации

Применение системы данных задач соответствует сущности развивающего научного знания и преобразовательной направленности

человеческой деятельности. Система таких задач должна обладать внутренней логикой последовательного развертывания, когда каждая последующая задача логически вытекает из предыдущей, а логика развертывания системы задач должна быть ясна не только самому педагогу, но и обучаемым.

Выводы по параграфу 1.3:

1. Понятие «педагогические условия» понимаем, как совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных в педагогике задач, которые сознательно создаются в образовательном процессе, а их реализация обеспечивает наиболее эффективное протекание этих процессов, в основе которых, лежит деятельность.

2. Выявлены, научно обоснованы и проверены в опытно-поисковом режиме следующие педагогические условия развития мультикультурной компетенции будущих учителей: ориентация будущих учителей на толерантное общение; применение мультикультурных задач в образовательном процессе; применение партисипативных методов развития мультикультурной компетенции.

Выводы по главе 1

1. Актуальность проблемы развития мультикультурной компетенции будущих учителей, обусловлена тем, что современный этап развития образования характеризуется формированием такого образовательного пространства, в котором происходит взаимодействие и смешение различных этносов и этнических культур, что в свою очередь требует подготовку мультикультурного учителя, активно реализующего цели и задачи мультикультурного образования, способствующего формированию мультикультурной личности учащихся.

В системе современного российского высшего образования ведущей становится идея мультикультурного образования. Социальный заказ к современному высшему образованию основан на требованиях к педагогу, способному к формированию мультикультурной личности как фактору обеспечения гармонизации межнациональных отношений и содействия этнокультурному многообразию народов России.

2. Изучение теоретических аспектов позволило определить степень её разработанности в теории и практике высшего образования, что в дальнейшем послужило стимулом для осмысления путей поиска новых педагогических задач и их решения.

3. Понятийный аппарат исследования представлен следующим образом:

Мультикультурное образование – это «образование, создающее равные для всех этносов возможности реализации своих культурных потребностей, приобщающее молодежь к культурным и нравственным ценностям других стран и народов».

Мультикультурная компетенция представляет собой сложный феномен, включающий систему мультикультурных знаний, умений, навыков, интересов, потребностей, мотивов, ценностей, мультикультурных качеств, опыта, социальных норм и правил поведения, необходимых для повседневной жизни и деятельности в мультикультурном обществе, реализующееся в способности решать задачи профессиональной деятельности в ходе позитивного взаимодействия с представителями разных культур.

4. Проанализировав научно-методическую литературу, можно выделить структуру мультикультурной компетенции у будущих учителей, разделив её на четыре компонента: когнитивный компонент; мотивационный компонент; личностный компонент; деятельностный компонент.

5. На основе интеграции мультикультурного, герменевтического, партисипативного подходов и педагогических принципов нами разработана модель развития мультикультурной компетенции будущих учителей. Модель задается целями, которые оказывают значительное влияние на содержание обучения и на качество профессиональной подготовки будущего педагога. Разработанная нами модель представлена концептуально-ценностным, содержательным, организационным и оценочно-результативным компонентом.

6. Содержательный компонент модели развития мультикультурной компетенции будущих учителей включает в себя интеграцию блоков: культурно-когнитивного (система знаний, основных понятий и терминов, знания культурных обычаев, традиций, эффективных средств народной педагогики, знания о культуре общения в мультикультурном обществе); ценностно –личностный (понимание значения культуры как формы человеческого существования и использование в своей деятельности базовые культурные ценности, современные принципы толерантности, диалога и сотрудничества и общекультурную компетенцию); мотивационно- деятельностный (формирование готовности к развитию мультикультурной компетенции, сформированность у будущих учителей соответствующих умений и навыков)

7. В процессе развития мультикультурной компетенции будущих учителей выделили следующие этапы: мотивационно-целевой, корректирующе-стабилизирующий, рефлексивно-закрепляющий. Все этапы взаимосвязаны и взаимозависимы, их преемственность сохраняется на протяжении всего срока обучения.

8. Нами было рассмотрено понятие педагогические условия. Понятие «педагогические условия» понимаем как совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов и материально-

пространственной среды, направленных на решение поставленных в педагогике задач, которые сознательно создаются в образовательном процессе, а их реализация обеспечивает наиболее эффективное протекание этих процессов, в основе которых, лежит деятельность.

9. Выявлены, педагогические условия развития мультикультурной компетенции будущих учителей: ориентация будущих учителей на толерантное общение; применение мультикультурных задач в образовательном процессе; применение партисипативных методов развития мультикультурной компетенции.

ГЛАВА 2 ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

2.1 Диагностический этап опытно-поисковой работы

Опытно-поисковая работа – один из методов исследования, который предполагает, что педагогический процесс проводится в естественных условиях при сознательном применении новых принципов, содержания или технологий образования в каком-то одном направлении.

В ходе опытно-поисковой работы исследователи получают приближенные результаты, обладающие, тем не менее, достаточно убедительной доказательностью вследствие массового характера результатов исследования.

М.Н. Саткин подчеркивал, что опытно-поисковая работа становится исследованием при следующих условиях:

- а) когда она поставлена на основе добытых наукой данных в соответствии с теоретически обоснованной гипотезой;
- б) когда она преобразует действительность, создает новые педагогические явления;
- в) когда она сопровождается глубоким анализом и из нее извлекаются выводы, теоретические обобщения.

Данные условия указывают на смысл и назначение опытно-поисковой работы как метода педагогического исследования. Опытно-поисковая работа является промежуточным звеном между такими методами педагогических исследований, как наблюдение с целью обобщения передового опыта и педагогическим экспериментом. Для достижения цели нашего исследования опытно-поисковая работа оказалась вполне достаточной.

Результаты опытно-поисковой работы чаще всего оцениваются по качественным критериям и показателям, которые должны соответствовать следующим признакам:

- критерии должны быть объективными и позволять оценивать исследуемый признак однозначно;
- критерии должны быть адекватными, валидными, т.е. оценивать именно то, что исследователь хочет оценить;
- критерии должны быть нейтральными по отношению к исследуемым явлениям.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу в главе 1, выделены основные теоретические положения по проблеме развития мультикультурной компетенции будущих учителей.

Цель опытно-поисковой работы – изучить уровень развития мультикультурной компетенции будущих учителей.

Задачи опытно-поисковой работы:

1. Выявить уровень развития мультикультурной компетенции будущих учителей.
2. Определить резервы развития мультикультурной компетенции будущих учителей.
3. Реализовать методические условия развития мультикультурной компетенции будущих учителей.

В соответствии с поставленными задачами опытно-поисковая работа состояла из трех этапов: диагностического, формирующего, контрольного.

Опытно-поисковая работа по развитию мультикультурной компетенции будущего учителя осуществлялась на базе Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. В проведении опытно-поисковой работы приняли участие студенты бакалавра направления начального образования.

Для достижения поставленных целей опытно-поисковой работы использовались, следующие методы научно-педагогического исследования: беседа, наблюдение, анкетирование, анализ развития мультикультурной компетенции будущих учителей.

Анализ психолого-педагогической, методической литературы и обобщение констатирующего этапа опытно-поисковой работы позволили выделить критерии развития мультикультурной компетенции будущих учителей:

1. Культурологический, учитывающий: владение знаниями о собственной культуре и о культуре других народов, наличие патриотических чувств, осознание себя гражданином своей страны, своей причастности к культурному богатству других народов.

2. Лингвистический, отражающий: наличие элементарных умений и навыков участвовать в диалоге с представителем другой культуры, сопоставление элементов иной культуры со схожими элементами родной культуры.

3. Коммуникативно-поведенческий, учитывающий: сформированность языковой рефлексии, активную коммуникативную позицию, умение вступать во взаимодействие с людьми других национальностей, потребность в дальнейшем саморазвитии.

Выделено три уровня развития мультикультурной компетенции будущих учителей: достаточный, продуктивный, продвинутый. При этом заметим, что в науке под «уровнем» понимается соотношение «высших» и «низших» ступеней развития объектов или процессов. Сводная система показателей развития мультикультурной компетенции будущих учителей, критериев и способов их выявления, а также оценочных показателей представлена в таблице 3.

Уровень развития мультикультурной компетенции будущих учителей определялся следующим образом: каждому признаку соответствовал

качественно описанный балл: 3 балла ставилось, если признак проявлялся на высоком уровне, 2 балла - на среднем, 1 балл – на низком уровне. Предложенные нами критерии выбраны на основе анализа научной литературы, собственных изысканий. Они были использованы нами в ходе констатирующего и обобщающего этапов опытно-поисковой работы для проверки успешности разработанных нами педагогических условий ее успешной реализации.

Таблица 3 – Сводная система показателя сформированности мультикультурной компетенции будущих учителей.

Критерий	Показатель выявления	Метод диагностики
Культурологический	<ul style="list-style-type: none"> • владение знаниями о собственной культуре и о культуре других народов; • наличие патриотических чувств; • осознание себя гражданином своей страны, своей причастности к культурному богатству других народов; • толерантность по отношению к другим культурам, представителям других народов и культур 	Анализ ответов на занятиях, решение проблемных ситуаций, анализ анкеты: «Оценка уровня сформированности гражданского самосознания у студента» и опросника
Лингвистический	<ul style="list-style-type: none"> • наличие элементарных умений и навыков участвовать в диалоге с представителем другой культуры; • сопоставление элементов иной культуры со схожими элементами родной культуры 	Индивидуальная беседа, наблюдение, экспертные оценки, решение языковых задач, творческих работ
Коммуникативно-поведенческий	<ul style="list-style-type: none"> • сформированность языковой рефлексии; • активную коммуникативную позицию; • умение вступать во взаимодействие с людьми других национальностей; • потребность в дальнейшем саморазвитии 	Экспертные оценки, анализ решения коммуникативных задач, результаты диагностики межкультурной коммуникации

Таблица 4 – Характеристика сформированности мультикультурной компетенции будущих учителей на достаточном уровне.

Критерий	Содержательная характеристика
Культурологический	Студенты владеют знаниями о собственной культуре, стране. Но затрудняются рассказать о культурах других народов, но не имеют негативного отношения к представителям других национальностей. Студенты не всегда толерантно относятся к своим сверстникам, не умеют слушать и понимать их точку зрения.
Лингвистический	Студенты могут сопоставить элементы своей культуры с культурой другого народа, с помощью преподавателя. Студент может принимать участие в простом диалоге с представителем иной культуры, если его собеседник помогает сформулировать то, что он хотел сказать.
Коммуникативно-поведенческий	Студенты имеют пассивную коммуникативную позицию. Не проявляют инициативу в общении, затрудняются правильно подбирать языковые средства. Им сложно управлять поведением, устанавливать контакт с представителем другой культуры.

Таблица 5 – Характеристика сформированности мультикультурной компетенции будущих учителей на продуктивном уровне.

Критерий	Содержательная характеристика
Культурологический	Студент владеет знаниями о своей стране, о национальностях, которые ее населяют, имеет представление о многообразии культур в нашей стране. Идентифицирует себя гражданином России и имеет толерантное отношение к культурам других народов.
Лингвистический	Студент может сопоставлять элементы своей культуры со схожими элементами других культур, если аналогичные ситуации были проанализированы. Они осознают необходимость увеличения объема знаний в области изучения культур других народов, чтобы легко ими оперировать в различных ситуациях общения. Студенты могут поддержать краткий разговор на бытовые темы.

Продолжение таблицы 5

Коммуникативно-поведенческий	Студенты обладают недостаточно сформированными коммуникативными качествами, необходимыми для межкультурной коммуникации. Не всегда способны управлять своим поведением, что приводит к затруднению установить контакт с представителями иноязычной культуры.
-------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Таблица 6 – Характеристика сформированности мультикультурной компетенции будущих учителей на продуктивном уровне.

Критерий	Содержательная характеристика
Культурологический	Студент владеет знаниями о своей стране, о национальностях, которые ее населяют, имеет представление о многообразии культур в нашей стране. Легко может назвать национальность своих одноклассников, назвать элементы других культур.
Лингвистический	Студент с легкостью определяет схожие элементы своей культуры с элементами других культур. Вступает в диалог с представителем других культур. Студент способен проанализировать знакомые языковые ситуации, изложить свой взгляд на ту или иную ситуацию.
Коммуникативно-поведенческий	Студент обладает достаточной степенью сформированными коммуникативными качествами для позитивного взаимодействия с представителями разных культур. Обучаемые способны управлять своим поведением адекватно ситуации, учитывать национальную специфику поведения партнера, умеют устанавливать контакт с представителями иноязычной культуры.

Анализируя вышеизложенное, следует сказать, что все описанные нами три уровня развития мультикультурной компетенции будущих учителей взаимосвязаны. При этом каждый предыдущий обуславливает последующий, включаясь в его состав. Описанные характеристики мы использовали в педагогической деятельности. При этом они сыграли для нас положительную роль: с помощью них мы смогли оценить ее результаты.

Для оценки каждого критерия нами использовались определенные методы:

1. Наблюдение. Наблюдая студентами на занятиях, можно прийти к выводу, что студенты толерантно относятся к одноклассникам другой национальности. Не имеют негативное отношение к другим культурам а наоборот стремятся больше узнать о них.

2. Анкетирование. На данном этапе мы использовали анкету «Оценка уровня сформированности гражданского самосознания у студента». Обработка результатов производилась в соответствии с ключом, каждому ответу присваивается балл от 0 до 2 (где 0 – минимальное проявление показателей или его отсутствие, а 2 максимальное их проявление).

Образец анкеты «Оценка уровня сформированности гражданского самосознания у студента».

Целью данной анкеты являлось выявить уровень отношения к истории и традициям своего народа, уровень толерантного отношения к традициям, культуре, религии других народов

1. Знаю флаг, герб и гимн РФ

Да	
Скорее да, чем нет	
Затрудняюсь ответить	
Скорее нет, чем да	
Нет	

2. Имею гражданскую позицию

Да	
Скорее да, чем нет	
Затрудняюсь ответить	
Скорее нет, чем да	
Нет	

3. Выражаю и отстаиваю свою гражданскую позицию

Да	
Скорее да, чем нет	

Затрудняюсь ответить	
Скорее нет, чем да	
Нет	

4. Готов к сотрудничеству с людьми иной расы, национальности, религии и т.п.

Да	
Скорее да, чем нет	
Затрудняюсь ответить	
Скорее нет, чем да	
Нет	

5. Готов взять на себя ответственность в трудной ситуации

Да	
Скорее да, чем нет	
Затрудняюсь ответить	
Скорее нет, чем да	
Нет	

6. Активно участвую в жизни группы, факультета, вуза

Да	
Скорее да, чем нет	
Затрудняюсь ответить	
Скорее нет, чем да	
Нет	

7. Часто выполняю общественные поручения

Да	
Скорее да, чем нет	
Затрудняюсь ответить	
Скорее нет, чем да	
Нет	

8. Готов заботиться о своих родителях (старшем поколении) и детях

Да	
Скорее да, чем нет	
Затрудняюсь ответить	
Скорее нет, чем да	
Нет	

9. Готов отвечать за свои поступки

Да	
Скорее да, чем нет	
Затрудняюсь ответить	
Скорее нет, чем да	
Нет	

10. Всегда веду себя в обществе в соответствии с принятыми нормами поведения

Да	
Скорее да, чем нет	
Затрудняюсь ответить	
Скорее нет, чем да	
Нет	

11. Всегда соблюдаю порядок в общественных местах

Да	
Скорее да, чем нет	
Затрудняюсь ответить	
Скорее нет, чем да	
Нет	

Результаты анкеты представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результат анкеты «Оценка уровня сформированности гражданского самосознания у студента»

Уровень отношения к родной культуре, толерантного отношения к другой культуре	% обучающихся
Продвинутый	30
Продуктивный	50
Достаточный	20

Результаты данной таблицы показывают, что у 30% студентов находятся на продвинутом уровне отношения к родной культуре, к ее традициям, истории, а также толерантного отношения к иным культурам. Это значит, что обучающиеся обладают знаниями о своей стране, о национальностях, которые ее населяют, имеет представление о многообразии культур в нашей стране. Идентифицирует себя гражданином России и имеет толерантное отношение к культурам других народов.

Половина студентов находится на продуктивном уровне, т.е. недостаточными знаниями о своей родине и о народах, которые ее населяют.

20% находятся на достаточном уровне, т.е. не имеют представления о многообразии культур нашей страны, не имеют представление, зачем нужно взаимодействовать с людьми других наций.

На данном этапе мы так же использовали опросник для выявления уровня толерантности. Целью опросника являлось определить уровень знаний студентов о национальном составе человеческого сообщества, выявить уровень отношения к представителям других культур.

Образец опросника

Вам будет предложен ряд высказываний. Пожалуйста, прочитайте их и определите, насколько Вы согласны или не согласны с ними.

Оценить степень Вашего согласия или несогласия можно следующим образом:

++ сильное согласие (конечно, да)

+ слабое согласие (скорее да, чем нет)

0 ни да, ни нет

– слабое несогласие (скорее нет, чем да)

– – сильное несогласие (конечно, нет)

Постарайтесь быть искренними.

Свои оценки Вы можете записывать напротив порядкового номера утверждения анкеты.

Спасибо!

1. Группа, в которой существует много разных мнений, не сможет долго существовать.

2. Цивилизованные страны, как, например, Россия, не должны помогать народам Африки: пусть сами решают свои проблемы.

3. Хорошо, что меньшинство может свободно критиковать решения большинства.

4. Дети из богатых семей не должны иметь права учиться в особых школах, даже за свои собственные деньги.

5. Было бы правильнее содержать приезжих из отсталых южных стран в специально отведенных районах и обучать в отдельных школах, чтобы ограничить их контакты с остальными людьми.

6. Вид молодого человека с бородой и длинными волосами неприятен для всех.

7. Маленькие народы, проживающие в нашей стране, должны право без ведома российских властей устанавливать у себя некоторые особые законы, связанные с их обычаями и традициями.

8. Всех бомжей и попрошаек необходимо вылавливать и силой принуждать к работе.

9. Люди не созданы равными: некоторые из них лучше, чем остальные.

10. Несправедливо ставить людей с темным цветом кожи руководить над белыми людьми.

11. Внешний вид представителей небелой расы является хотя бы чем-то, но отклонением от нормы.

12. Истоки современного терроризма следует искать в исламской культуре.

13. Улучшать районы проживания бедноты – это бесполезная трата государственных денег.

14. Такие же полезные для общества граждане, как и представители любой другой национальности.

15. Даже самые странные люди с самыми необычными увлечениями и интересами должны иметь право защищать себя и свои взгляды.

16. Хотя темнокожие люди и отстают от белых в экономическом развитии, я уверен(а), что между двумя расами не существует никаких различий в умственных способностях.

17. Человека, который любит другую страну и помогает ей Дольше, чем своей, необходимо наказывать.

18. Мы не должны ограничивать въезд в наш город представителей других народов.

19. Это несправедливо, что выходцы из азиатских или африканских стран, даже если станут гражданами России, не могут получить хорошую работу или занять высокую государственную должность наравне с другими.

20. Все чеченцы по своей натуре одинаковы.

21. Если учесть все “за” и “против”, то надо признать, что между представителями различных рас существуют различия в способностях и талантах.

22. Когда я вижу неопрятных, неряшливых людей, меня это не должно касаться – это их личное дело.

23. Есть нации и народы, которые не заслужили, чтобы к ним хорошо относились.

24. Мне трудно представить, что моим другом станет человек другой веры.

25. То, что люди в нашей стране придерживаются разных и даже иногда противоположных взглядов, – благо для России.

26. Меня раздражают писатели, которые используют чужие и незнакомые слова.

27. Человека надо оценивать только по его моральным и деловым качествам, а не по его национальности.

28. Истинной религией может быть только одна религия.

29. Человек, совершивший преступление, не может серьезно измениться к лучшему.

30. То, что Россия – многонациональная страна, обогащает ее культуру.

31. Человек, который со мной не согласен, обычно вызывает у меня раздражение.

32. Я четко знаю, что хорошо, а что плохо для всех нас, и считаю, что и другие также должны это понять.

33. Мужа (жену) лучше выбирать среди людей своей национальности.

34. Мне хотелось бы немного пожить в чужой стране,

35. Все те, кто просит милостыню, как правило, лживы и ленивы.

36. Человек другой культуры, с другими обычаями, привычками пугает илистораживает окружающих.

37. Все виды ущемления прав по национальному признаку должны быть объявлены незаконными и подвергаться суровому наказанию.

38. Очень важно защищать права тех, кто в меньшинстве и имеет непохожие на других взгляды и поведение.

39. Нашей стране необходимо больше терпимых людей – таких, кто ради мира и согласия в обществе готов пойти на уступки.

40. Любой межнациональный конфликт можно разрешить путем переговоров и взаимных уступок.

41. Люди другой расы или национальности могут и являются нормальными людьми, но в друзья я предпочел бы их не брать.

42. Большинство преступлений в нашем городе совершают приезжие.

43. Стране станет легче, если мы избавимся от психически больных людей.

44. Идти на уступки – это значит проявлять слабость.

45. Власти должны запретить доступ в нашу страну беженцам из экономически отсталых государств, так как их приток увеличивает уровень преступности.

Обработка результатов производилась в соответствии с ключом, за оценку каждого утверждения студент получает определенный балл.

Если он оценивает какое-либо утверждение знаком “+ +”, то получает 2 балла.

Если “+”, то 1 балл.

Если “0”, то 0 баллов.

Если “-“, то -1балл.

Если “- -“, то -2 балла.

Результаты получаются путем сложения баллов с учетом знака. При этом в ответах на вопросы: 3, 7, 14, 15, 16, 18, 19, 22, 25, 27, 30, 34, 37, 38, 39, 40 знак не меняется; а в ответах на вопросы: 1, 2, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 17, 20, 21, 23, 24, 26, 28, 29, 31, 32, 33, 35, 36, 41, 42, 43, 44, 45 знак меняется на противоположный.

Результат опросника представлены в таблице 8

Таблица 6 – Результаты опросника

Уровень знаний о культуре других народов	% обучающихся
Продвинутый	27
Продуктивный	43
Достаточный	30

Результаты данной таблицы указывают, на то, что 27% студентов находятся на продвинутом уровне. Они признают иные культуры, права людей на иной образ жизни и свободное выражение своих взглядов. Выражают положительное отношение к культурным отличиям, проявляют повышенную восприимчивость к любым проявлениям культурной дискриминации, способны находить в иной культуре нечто полезное и ценное для себя самого. Это понимание других культур, умение избегать в их оценке культурных предрассудков и стереотипов, стремление рассматривать иные культуры сквозь призму ценностей и приоритетов самих этих культур.

Большинство студентов находится на продуктивном уровне, что определяется признанием и принятием культурного плюрализма, уважением к самым разнообразным социокультурным группам, но при этом склонностью человека разделять (зачастую неосознанно) некоторые

культурные предрассудки, использовать стереотипы в отношении представителей тех или иных культур. Студенты не могут самостоятельно увидеть многие, особенно скрытые проявления культурной дискриминации в повседневной жизни. Им трудно представить, с какими проблемами могут сталкиваться культурные меньшинства, мигранты или беженцы. Это объясняется непониманием другого, неумением увидеть его изнутри, взглянуть на мир с его точки зрения.

30% обучающихся находятся на достаточном уровне, что характеризуется тем, что человек на словах признает права других на культурные отличия, декларирует принцип равенства людей, но при этом испытывает личное неприятие отдельных социокультурных групп. Такой диссонанс между декларируемыми гуманистическими принципами и реальным проявлением нетерпимости человек пытается оправдать ссылками на общественное мнение («все так считают»), аморальное поведение, якобы свойственное представителям этих групп («все они такие»), личный неудачный опыт взаимодействия с ними («я встречал таких людей и уверен, что...»).

3. Диагностика. Мы использовали диагностику мультикультурной коммуникации, данная диагностика направлена на определение уровня способностей к мультикультурной коммуникации, сформированности коммуникативной и поведенческой составляющих данного процесса.

Образец диагностики мультикультурной коммуникации

Инструкция к тесту

Перед вами список из 20 вопросов. Ответьте, пожалуйста, «да», «иногда» или «нет» на каждый из них.

Вопросы теста

1. Много ли у вас друзей иной национальности, с которыми вы постоянно общаетесь?

2. Долго ли длится ваша обида на товарищей, если вы поссорились?
3. Хотите ли вы познакомиться с представителями других культур, завести себе среди них новых друзей?
4. Правда ли, что вы больше любите читать книги, чем проводить время в одиночестве или общаться со своими друзьями?
5. Легко ли вам разговаривать с представителями других культур?
6. Легко ли вы себя ведете в незнакомой компании?
7. Легко ли вам общаться с незнакомыми для вас людьми?
8. Долго ли вы пытались завести друзей, когда поступили в университет?
9. Стремитесь ли вы при удобном случае познакомиться и побеседовать с незнакомыми людьми?
10. Вам не нравятся окружающие люди, принадлежащие к иным культурам?
11. Нравится ли вам постоянно находиться среди людей?
12. Трудно ли вам подойти и познакомиться с новым человеком?
13. Вам было бы комфортно работать в команде с представителями других культур?
14. Правда ли, что вы чувствуете себя неуверенно среди малознакомых людей?
15. Легко ли вам развеселить малознакомую для вас компанию?
16. У вас мало настоящих друзей?
17. Чувствуете ли вы себя легко, попав в незнакомую для вас компанию?
18. Вы чувствуете себя уверенно, выступая перед большой группой людей?
19. Верно ли, что у вас много друзей?
20. Часто ли вы находитесь в центре внимания у своих товарищей?

Ключ к определению коммуникативных способностей

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
+	-	+	-	-	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-

Обработка результатов

Сверьте ваши результаты с ключом (всем выдается ключ для обработки результатов) и подсчитайте количество совпадающих ответов. За каждый совпавший ответ начисляется по 1 баллу. За ответ «иногда» в вопросах 1, 3, 7, 9, 11, 13, 15, 17 и 19 начисляется по 0,5 балла.

Вычислите оценочный коэффициент мультикультурных коммуникативных способностей по формуле $K = X / 20 + N / 2 / 20$, где:

K – величина оценочного коэффициента;

X – количество совпадающих ответов с ключом;

N – количество ответов «иногда», совпавших с положительным ответом в ключе.

Шкала оценок коммуникативных способностей.

<i>Коэффициент</i>	<i>Оценка</i>	<i>Уровень</i>
0,35 и менее	1	Достаточный
0,36 – 0,45	2	
0,46 – 0,65	3	Продуктивный
0,66 – 0,75	4	Продвинутый
0,76 – 1,00	5	

Результат диагностики представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Результат диагностики мультикультурной коммуникации

Уровень способностей к межкультурной коммуникации	% обучающихся
Продвинутый	20
Продуктивный	46
Достаточный	34

По результатам данной таблицы на продвинутом уровне способностей

к мультикультурной коммуникации находится лишь 20% студентов, они в достаточной степени обладают качествами, необходимыми для позитивного взаимодействия с представителями разных культур, соблюдают нормы и правила, принятые в поликультурном обществе. Они способны управлять своим поведением адекватно ситуации, учитывать национальную специфику поведения партнера, умеют устанавливать контакт с представителями иноязычной культуры.

46% обучающихся находится на продуктивном уровне и обладают недостаточно сформированными поликультурными качествами, необходимыми для мультикультурной коммуникации, проявляют сочетание интолерантных и толерантных черт личности, не всегда соблюдают социальные нормы и правила, принятые в поликультурном обществе. Не всегда способны управлять своим поведением адекватно культурной специфике ситуации, недостаточно правильно могут установить контакт с представителями иноязычной культуры.

Большинство студентов испытывают трудности вступать в диалог с представителем другой культуры, не обладают поликультурными качествами, необходимыми для взаимодействия с представителями разных культур, толерантными установками в общении, не соблюдают нормы и правила, принятые в поликультурном обществе. Они не способны управлять поведением, устанавливать контакт с представителем другой культуры.

При выявлении уровня развития мультикультурной компетенции будущих учителей были получены результаты, основанные на результатах выше представленных методов. Результаты представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Уровень сформированности мультикультурной компетенции будущих учителей.

№	Аспекты оценивания	К	о	л	У	р	о	в	е	н	ь	р	а
---	--------------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

	Имя, фамилия студента	Сформированность гражданского самосознания студента	Уровень отношения к иным культурам	Способность к мультикультурной коммуникации		
--	-----------------------	-----------------------------------------------------	------------------------------------	---------------------------------------------	--	--

Продолжение таблицы 10

1	Тимофей А.	2	1	2	5	Продуктивный
2	Таня А.	3	2	3	8	Продвинутый
3	Богдан Б.	2	3	2	7	Продуктивный
4	Ксюша В.	1	1	2	4	Достаточный
5	Катя В.	2	1	1	4	Достаточный
6	Маша Г.	3	3	2	8	Продвинутый
7	Марта Г.	1	1	1	3	Достаточный
8	Дима Г.	1	1	1	3	Достаточный
9	Матвей Г.	3	2	3	8	Продвинутый
10	Таисия Д.	2	2	1	5	Продуктивный
11	Кристина З.	2	2	2	6	Продуктивный
12	Саша К.	2	1	1	4	Достаточный
13	Слава К.	2	3	1	6	Продуктивный
14	Маша К.	3	3	2	8	Продвинутый
15	Варнава Л.	2	2	1	5	Продуктивный
16	Вика. М.	3	3	3	9	Продвинутый
17	Дима М.	2	2	1	5	Продуктивный
18	ТимофейМ.	3	2	1	6	Продуктивный
19	Владлена О.	1	1	1	3	Достаточный
20	Никита П.	3	3	2	8	Продвинутый
21	Катя П.	2	2	1	5	Продуктивный

22	Лена П.	2	2	1	5	Продуктивный
23	Андрей С.	2	2	2	6	Продуктивный
24	Вика С.	3	2	2	7	Продуктивный

Для определения уровня сформированности мультикультурной компетенции будущих учителей использовались следующие нормативные границы: 1-4 балла – достаточный уровень; 5-7 – продуктивный уровень, 8-9 – продвинутый уровень.

Обобщенные результаты уровня развития мультикультурной компетенции будущих учителей представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Уровень сформированности мультикультурной компетенции будущих учителей на констатирующем этапе

Количество человек	Достаточный		Продуктивный		Продвинутый	
	Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%
30	6	27	15	50	3	23

2.2 Методические аспекты развития мультикультурной компетенции будущих учителей

Рассмотрев теоретические положения исследуемой проблемы, принимая во внимание её состояние в практике работы высшей школы и выявив уровень развития мультикультурной компетенции будущих учителей, остановимся в данном параграфе на описании методических аспектов реализации педагогических условий формирования коммуникативной компетенции будущих учителей.

Процесс развития мультикультурной компетенции будущих учителей приобретает оптимальный характер, когда студенты овладевают определёнными профессиональными ценностями. Ценностный компонент нашей модели реализуется в сфере проявления профессионально-групповых и индивидуально-личностных ценностей. Профессионально-групповые ценности – это совокупность идей, концепций, норм,

регулирующих профессиональную деятельность, они образуют познавательно-деятельностную систему, обладающую стабильностью и повторяемостью [96; С. 77].

Мы солидарны с Н.В. Комиссаровой и предполагаем, что к ценностям профессиональной деятельности учителя можно отнести:

– ценности, связанные с утверждением в обществе, ближайшей социальной среде (общественная значимость труда, престиж профессиональной деятельности);

– ценности, связанные с удовлетворением потребности в общении (возможности общения с интересными партнерами, зарубежными клиентами, обмен духовными и культурными ценностями);

– ценности, связанные с самосовершенствованием (возможность развивать способности, языковая практика и т.д.);

– ценности, связанные с самовыражением (творческий и разнообразный характер труда, романтичность и увлекательность и т.д.);

– ценности, связанные с прагматическими запросами (возможность самоутверждения, профессионального роста, достойная оплата труда и т.д.) [31; С.123].

Принимая во внимание, выделенные группы ценностей профессиональной деятельности учителя, мы считаем возможным создание положительной мотивации языковой деятельности обучаемых в соответствии с выделенными принципами эффективного функционирования модели развития мультикультурной компетенции студентов вузов, а именно с принципом интеграции мультикультурной коммуникации в учебный процесс при помощи введения как рецептивной деятельности с использованием аутентичных источников, так и продуктивной коммуникативно-речевой деятельности.

Введение мультикультурной коммуникации в учебный процесс позволяет студенту осознать свои коммуникативные возможности, что

является сильным мотивационным фактором. Современные телекоммуникационные средства открывают перед студентами и преподавателями новые возможности интеграции мультикультурной коммуникации в учебный процесс.

Проблема «живого» общения в рамках курса вузовского обучения легко может быть решена с помощью Интернет: это переписка по электронной почте со студентами иных культур, создание и проведение совместных телекоммуникационных проектов, участие в разнообразных конкурсах и олимпиадах, текстовых и голосовых чатах, публикации творческих работ на образовательных и художественных сайтах и получение отзывов на них.

Говоря о конкретных способах использования возможностей, Интернет при создании положительной мотивации обучаемых, следует выделить как наиболее эффективные:

1) Переписка по электронной почте со сверстниками (современный живой язык, оперативность информации, возможность изучения иной культуры, получать знания из «первых рук»).

2) Участие в телекоммуникационных проектах (повышение уровня владения языком, развитие общего кругозора, получение специальных, необходимых для выполнения конкретного проекта знаний).

3) Участие в текстовых и голосовых чатах.

4) Участие в телекоммуникационных конкурсах, олимпиадах, тестировании (возможность получить объективную оценку знаний, самоутвердиться, подготовиться к экзаменам, участию в других видах конкурсов и олимпиад).

При выполнении подобных заданий, у большинства обучаемых наблюдается отсутствие отрицательного психологического момента, чувства страха, присутствующих в ситуациях реального общения.

Специализированные компьютерные обучающие программы также могут быть использованы в качестве средства повышения мотивации. Разнообразие тем, красочность увлекательность компьютерных обучающих программ вызывают огромный интерес у студентов. Формы работы с компьютерными программами могут варьироваться.

Формирующий этап развития мультикультурной компетенции будущих учителей предусматривал реализацию содержательного компонента модели. Основной задачей на данном этапе, в соответствии с разработанной моделью, было усвоение студентами профессиональных знаний и приобретение первоначальных умений, необходимых для осуществления профессиональной деятельности.

Ведущим видом деятельности студентов на данном этапе развития мультикультурной компетенции являлась учебная деятельность академического типа. Содержание формирующего этапа нашего исследования представлено курсами «Русский язык и культура речи» и др.

В работе выделили следующие педагогических условия:

- ориентация будущих учителей на толерантное общение;
- применение мультикультурных задач в образовательном процессе;
- применение партисипативных методов развития мультикультурной компетенции.

Первый этап – ориентация будущих учителей на толерантное деловое общение. Является одним из значимых показателей мультикультурной компетенции студентов вузов и выражается в следовании этическим нормам и проявлении таких качеств, как терпимость, эмпатия, доброжелательность, чуткость, доверие, тактичность, сочувствие, сопереживание и др. Этика толерантности предполагает стремление достичь взаимопонимания между партнерами по коммуникации, принадлежащими к разным к культурам, и

согласования различных интересов и точек зрения без применения давления, преимущественно методами диалога, убеждения, разъяснения. Этические нормы толерантного мультикультурного образования определяются психологическим ресурсом будущего специалиста быть терпимым. В контексте мультикультурного образования студентов вузов толерантность означает уважение многообразия иных культур, правил речевого поведения, самовыражения, образа мысли и поступочных действий.

Вышеизложенное позволяет сделать следующие выводы: а) толерантность представляет собой готовность студента к пониманию, уважению и сотрудничеству с партнерами, принадлежащими к другим культурам и отличающимися внешностью, языком, убеждениями, обычаями и верованиями; б) необходимость ориентации будущего специалиста на толерантное деловое общение в процессе профессиональной подготовки обусловлена тем, что толерантность является социальной нормой современного общества, политическим и правовым требованием к членам общества, значимым показателем профессиональной культуры специалиста любого профиля.

Пример:

Карточка 1.

1. Объясните пословицы разных народов:

Рус.: в чужой монастырь со своим уставом не ходят.

Япон.: отправляясь в чужую страну, узнай что там запрещено.

Англ.: когда находишься в Риме поступай как римлянин.

Абх.: в чей обоз сел, песни и пой.

Итал.: в стране, в которой бываешь, соблюдай обычай, который встречаешь.

Рус.: в какой народ приедешь, такую шапку и оденешь.

2. Чем отличаются пословицы разных народов?

3. Какие выводы можно сделать?

Карточка 2.

1. Упражнение «Сходства и различия»:

Ход игры. Вы называете личностное качество или описываете ситуацию и просите участников, по отношению к которым справедливо Ваше высказывание, выполнить определенное действие. Они встают со стула, выполняют это действие и снова садятся на место. Например: "Тот, у кого есть брат, должен щелкнуть пальцами!" Темп игры должен возрастать. Подбирайте утверждения таким образом, чтобы они относились ко многим участникам. Предлагая вопросы и называя действия, учитывайте возраст и темперамент членов группы. Ниже представлены возможные варианты Ваших высказываний:

- у кого голубые глаза - трижды подмигните;
- чей рост превышает 1 м 80 см, пусть изо всех сил крикнет "Кинг Конг!";
- тот, кто сегодня утром съел вкусный завтрак, пусть погладит себя по животу;
- кто родился в мае, пусть возьмет за руку одного члена группы и станцует с ним;
- кто любит собак, должен трижды пролаять;
- любящие кошек скажут "Мяу!";
- те, у кого есть красные детали одежды, получают особое задание: они должны сказать соседу справа, что никогда в жизни не пожелали бы себе такой прически, как у него;
- у кого есть замужняя сестра, пусть скажет соседу слева, что это никого не касается;
- кто пьет кофе с сахаром и молоком, заглянет под свой стул;
- кто хоть раз в жизни курил, должен громко крикнуть: "Я это оспариваю!";

- у кого есть веснушки, пусть пробежит по кругу;
- замужние (женатые) опишут рукой в воздухе большую восьмерку;
- пусть единственный ребенок своих родителей поднимется на стул;
- тот, кого принуждали пойти в эту группу, должен затопать по полу ногами и громко крикнуть: "Я не позволю себя заставлять!";
- у кого есть собственные дети, подпрыгните (один прыжок за каждого ребенка);
- кто рад, что попал в эту группу, громко скажет "А!";
- кто считает себя любознательным человеком, пусть поменяется местами с тем, кто думает так же;
- кто изредка мечтал стать невидимым, спрячется за одного из участников;
- тот, кто умеет играть на каком-нибудь музыкальном инструменте, пусть покажет, как это делается;
- регулярно занимающиеся йогой продемонстрируют свое мастерство прямо сейчас;
- кто не переносит табачного дыма, громко крикнет: "Курить - здоровью вредить! Курение опасно для вашего здоровья!";
- те, у кого с собой есть шоколадка, жвачка или конфета, трижды громко причмокнут;
- кто находит, что игра длится достаточно долго, должен трижды хлопнуть ладонями по сиденью, скрестить руки на груди и громко крикнуть: "Хватит!"

1. Сделайте вывод о различии и сходстве людей. На что влияет «разница» людей во взглядах на жизнь, в социальном положении, в ценностях и мировоззрении?

Опыт показал, что наиболее актуальными приемам обучения при этом являются:

1. Обсуждение конфликтных ситуаций, возникающих между представителями разных культур, направленное на анализ и обоснование причин конфликта.

2. Анализ текстов с целью выявления культурных стереотипов. Комментирование стереотипов позволяет увидеть различия культурных ценностей и норм, воспитывать уважение, непредвзятое и нестереотипное отношения к ним, нацеленность на установление продуктивных мультикультурных отношений.

3. Интерпретация текстов с учетом ценностных ориентации родной и иной культур. Мультикультурный диалог дает понять, что в рамках собственной культуры создается понимание своего образа жизни как единственно возможного и единственно приемлемого. И только выйдя за рамки своей культуры, столкнувшись с иным мировоззрением, мироощущением, обучаемый начинает анализировать специфику собственного сознания, и в то же время учиться предвзято, объективно оценивать представителя другой культуры.

В качестве способов проведения диалога могут быть использованы: учебный диалог (С.Ю.Курганов), создание проблемной ситуации (В.Н.Максимова, А.М.Матюшкин и др.), урок-диалог, коллективные способы обучения (В.К.Дьяченко), «мозговой штурм» (А.Н.Лутошкин), обучение студентов задавать вопросы (Н.Г.Алексеев, С.Ю.Сорокин и др.)

Внимательность, доброжелательность, вежливость, терпимость проявляется в нашей речи. Эти особенности речи можно назвать одним словом – толерантность.

Работа со словарем иностранных слов

Задания:

- найдите слово «толерантность» в словаре и объясните его значение и происхождение, составьте ряд синонимов к этому слову;

- найдите в словаре значение слова терпимость, подберите ряд однокоренных слов;

- найдите в словаре значение слова вежливость, разберите по составу, придумайте словосочетание;

- вспомните слова, которые люди используют при толерантном общении.

Следующий этап - применение мультикультурных задач в образовательном процессе. В качестве способов развития мультикультурной компетенции будущих учителей мы использовали: коллективные способы обучения, социальное взаимодействие, структурно-логические или задачные технологии обучения. Задачные технологии обучения позволяют осуществлять поэтапную организацию постановки мультикультурных задач, выбора способов их решения, диагностики и оценки полученных результатов. Разная логика структурирования таких задач (от простого к сложному, от теоретического к практическому и наоборот) позволяет успешно развивать логическое мышление и осуществлять выбор приёмов и способов формирования мультикультурной компетенции. Познавательные мультикультурные задачи являются средством активизации познавательной деятельности студентов. При решении мультикультурных задач развивается эмоционально-ценностное отношение к родному слову, воспитывается бережное и ответственное отношение к языку, обеспечивается понимание его уникальности, красоты, выразительности. На основе этого формируется мультикультурное самосознание студента. Структурно-логические или задачные технологии дают хороший результат при изучении материала, где требуется отработка умений и навыков, обеспечивающих восприятие, понимание, воспроизведение и создание речевых произведений (текстов) до автоматизма. Структура мультикультурной задачи следующая: вопрос –

данные условия – порядок решения – ответ – его проверка. Способ проверки – это новая и нелёгкая задача. Общий метод решения мультикультурных задач может быть применён ко всем типам лингвистических задач, но порядок решения разный.

Эффективными являются упражнения с лексическими единицами и грамматическими формами, которые усваиваются произвольно, в процессе работы с ними.

Эффективными могут быть следующие упражнения:

- упражнение на составление тематических групп (выпишите из текста названия стран, народов; характеристики предмета выпишите в словарик названия предметов одежды и т.п.);
- упражнения на включение данного слова в словосочетание (подберите к данному существительному прилагательное, к данному прилагательному существительное, подберите к данному глаголу существительное по образцу: читать — что? —... встретиться — с кем? — ...рисовать — чем? — ...);
- упражнения на введение данных слов в контекст (опишите картинку, используя данные слова, расскажите о традициях своей семьи, используя данные слова, составьте предложение с данным словом).

Формы организации работы по созданию «Энциклопедии слова» могут быть разными: малые творческие группы, пары постоянного и сменного состава, индивидуальная работа. Студенты получают задания поискового характера: каждая группа рассматривает слово с какой-либо стороны. Задания такого характера позволяют работать со словарями, с различными энциклопедиями и со справочными пособиями, с произведениями художественной литературы, с Интернет – ресурсами. Это учит студентов находить и обрабатывать информацию, способствует

формированию коммуникативных, языковых, лингвистических и культуроведческих навыков.

Используя эти формы и методы обучения на занятиях, программный материал становится более доступным для усвоения студентами, повышается интерес к изучению русского языка.

Знакомство обучаемых с языком, культурой, бытом других народов позволит на практике сформировать принцип бесконфликтного взаимопонимания и сотрудничества. А расширение знаний студентов о народах, живущих рядом, дает возможность формировать взаимную терпимость и естественную готовность к продуктивному межнациональному и мультикультурному взаимодействию.

Последний этап- применение партисипативных методов развития мультикультурной компетенции.

Реализация данного педагогического условия возможна при использовании партисипативных методов, которые предусматривают: рассмотрение речевого произведения в рамках социального и культурного контекстов; использование аутентичных образцов речи носителей языка, отражающих элементы культуры; ориентацию на традиции коммуникации, принятые в стране изучаемого языка.

Это педагогическое условие позволяет студентам сравнить элементы иной культуры с традициями, обычаями и другими явлениями своей собственной культуры, что позволяет развивать чувство толерантности к проявлениям иноязычной культуры.

Для реализации этого условия использовались:

1) Дидактическая игра, особенность которой заключается в том, что студенты решают обучающую (дидактическую) задачу в занимательной форме с помощью игровых действий.

Мы использовали дидактическую игру «Иностранец», целью которой было научиться слушать и понимать другого человека, вставать на позицию

партнёра во время мультикультурного взаимодействия. Данную игру можно использовать на занятиях русского языка, посвященным многозначным словам.

Задание:

Представьте, что ваш одноклассник – иностранец, который очень плохо знает русский язык и понимает все выражения буквально, например, услышав «Не вешай нос», представляет себе куда-то повешенный нос, либо подвешенного за нос человека. Объясните ему как можно больше выражений, записанных на карточках, не называя выражения. Задача студента попытаться представить, как их может понять иностранец.

Для объяснения вам предлагаются следующие фразы:

Метр с кепкой.

Язык до Киева доведёт.

Семь пятниц на неделе.

Водить за нос.

Золотая осень.

Храброе сердце.

Стальные нервы.

Вогнать в краску и др.

Вопросы:

- Насколько легко вам было находить значения данных выражений?
- Было ли что-то неожиданным для вас, когда вы выполняли это упражнение?
- Легко ли было представить себя иностранцем и «понять» смысл выражений?

Несмотря на то, что это упражнение проходит с легкостью, оно позволяет студентам почувствовать, что собеседник может иначе воспринимать высказывание, чем представлял себе говорящий.

2) Пословицы и поговорки являются одним из источников и средств развития мультикультурной компетенции.

При изучении устного народного творчества возможны и необходимы сравнения некоторых традиций и устоев различных народов. И такой диалог культур послужит подлинной основой взаимопонимания, установления уважения не только к культуре своего народа, но и к культуре других народов, понимания многообразия духовного и материального мира, явится средством формирования умения жить в многонациональной стране.

Задание:

Прочитай русские пословицы и поговорки, объясни их значение. Пользуясь раздаточным материалом (толковым словарем иностранных слов, пословиц и поговорок), запиши в таблицу пословицы аналогичные русским, в скобках укажи родину пословицы.

Русские пословицы	Иноязычные пословицы
Любишь кататься, люби и саночки возить	
У семи нянек – дитя без глазу	
После драки кулаками не машут	
Когда рак на горе свистнет	

Раздаточный материал:

- Слишком много поваров только кашу портят (немецкая пословица) – ничего не получается, когда много людей берутся за одно дело.
- Когда свиньи полетят (английская поговорка) – событие, которое никогда не произойдет.
- Если любишь масло, его надо сбить (французская пословица) – если любишь что-то, сначала потрудись, чтобы этого достичь.
- Нечего ругать кошку, когда сыр съеден (французская пословица) – нельзя изменить то, что уже сделано.

- Спешащий таракан в суп попадет (удмуртская пословица) – спешка может привести к плохим результатам, решения стоит принимать спокойно и уверенно.

Вопросы:

- Какая пословица оказалась лишней?
- Какая русская пословица аналогично данной пословице?

(ответы: спешащий таракан в суп попадет; поспешишь – людей насмешишь)

3) Ролевая игра «Молчаливое знакомство», направленная на закрепление полученных знаний по мультикультурному взаимодействию. Цель игры – научить пользоваться невербальными средствами общения.

Обучаемые тянут карточку с названием страны и делятся на группы. Задача каждой группы с помощью невербальных средств коммуникации рассказать о своей стране и познакомить других с её жителями. По окончании игры проводится рефлексия, в ходе которой обсуждаются, сравниваются и дополняются представления студентов о представленных культурах.

Развитие мультикультурной компетенции можно проводить на уроках русского языка, используя культурологически информативный текст, предложенный в учебнике, или подобранный самим преподавателем. При подборе культурологически информативных текстов для комплексно-тематических занятий важно руководствоваться следующими основными критериями. Во-первых, как считает К.З. Закирьянов, текст должен быть эмоциональным, должен отражать подлинные культурные ценности русского народа, своим содержанием знакомить обучаемых с культурой русского, родного и других народов, воспитывать уважительное отношение к ним. Во-вторых, текст должен быть насыщен языковыми единицами и явлениями, которые будут изучаться на занятии, и, в-третьих, текст должен быть оптимального объёма.

Специфику анализа текста составляют работа со словами-концептами и сравнительно-сопоставительный анализ фактов русского и иного языков, отражающих реалии культуры двух народов. Такой диалог языков — диалог культур поможет студентам осознать общие и национально-специфические свойства языков, самобытность национальных культур, отраженные в русском и родном языках. При работе со словами-концептами целесообразными будут исторический, культуроведческий и этимологический комментарии, привлечение разных словарей (толковых, фразеологических, культуроведческой лексики, эмоционально-экспрессивных слов и оборотов речи и пр.), репродукций картин и др. Желательно, чтобы задания к текстам в зависимости от степени подготовки, склонностей, способностей студентов по возможности были дифференцированными или индивидуализированными. Подобные задания к культурологически информативному тексту создают ситуацию выбора и успешности обучения и тем самым стимулируют у студентов познавательную деятельность, положительную мотивацию и интерес к изучению русского языка, русской культуры.

2.3 Итоги проведения научного исследования

На контрольном этапе исследования мы вновь провели диагностику уровня развития мультикультурной компетенции, используя те же методы, что на диагностическом этапе.

Результат анкеты «Оценка уровня сформированности гражданского самосознания у студента» представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Результат анкеты «Оценка уровня сформированности гражданского самосознания у студента»

Уровень отношения к родной культуре, толерантного отношения к другой культуре	% обучаемых на констатирующем этапе	% обучаемых на контрольном этапе
Продвинутый	30	53
Продуктивный	50	40
Достаточный	20	6

Результаты данной таблицы показывают, что при проведении контрольного этапа продвинутый уровень отношения к родной культуре и культуре других народов стал значительно выше. 53% студентов обладают знаниями о своей стране, о национальностях, которые ее населяют, имеют представление о многообразии культур в нашей стране. Идентифицирует себя гражданином России и имеют толерантное отношение к культурам других народов.

40% обучаемых по-прежнему находятся на продуктивном уровне, т.е. недостаточными знаниями о своей родине и о народах, которые ее населяют.

Студентов, находящихся на достаточном уровне, стало намного меньше.

Результаты опросника для выявления уровня толерантности представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Результат опросника для выявления уровня толерантности

Уровень отношения к культуре других народов	% обучаемых на констатирующем этапе	% обучаемых на контрольном этапе
Высокий	27	46
Средний	43	50
Низкий	30	4

Результаты данной таблицы указывают, на то, что процент студентов, находящихся на продвинутом уровне, стал выше. 46% обучаемых обладают высоким уровнем терпимости к иным культурам. Выражают положительное

отношение к культурным отличиям, проявляют повышенную восприимчивость к любым проявлениям культурной дискриминации, способны находить в иной культуре нечто полезное и ценное для себя самого. Это понимание других культур, умение избегать в их оценке культурных предрассудков и стереотипов, стремление рассматривать иные культуры сквозь призму ценностей и приоритетов самих этих культур.

Значительно упал процент обучаемых, находившихся на достаточном уровне знаний о культуре других народов, только 4% испытывают трудности вступать в диалог с представителем другой культуры, не обладают поликультурными качествами, необходимыми для взаимодействия с представителями разных культур, толерантными установками в общении, не соблюдают нормы и правила, принятые в поликультурном обществе.

Результаты диагностики мультикультурной коммуникации представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Результат диагностики мультикультурной коммуникации

Уровень способностей к межкультурной коммуникации	% учащихся на констатирующем этапе	% учащихся на контрольном этапе
---------------------------------------------------	------------------------------------	---------------------------------

Продолжение таблицы 14

Продвинутый	13	33
Продуктивный	40	43
Достаточный	47	24

При проведении диагностики мы выяснили, что уровень мультикультурной коммуникации стал выше. 33% студентов находятся на продвинутом уровне и в достаточной мере обладают коммуникативными качествами, необходимыми для успешного взаимодействия культур.

43% учащихся, обладают продуктивным уровнем, имеют недостаточно знаний о культурах других народов, сочетают толерантное и интолерантное отношение к участнику диалога, поэтому не всегда успешно могут установить контакт с представителем иной культуры.

24% студентов затрудняются вступать в диалог с представителем другой культуры, не обладают поликультурными качествами, необходимыми для взаимодействия с представителями разных культур, толерантными установками в общении, не соблюдают нормы и правила, принятые в поликультурном обществе. Они не способны управлять поведением, устанавливать контакт с представителем другой культуры.

Обобщенные результаты уровня развития мультикультурной компетенции будущих учителей на констатирующем и контрольном этапах представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Уровень развития мультикультурной компетенции будущих учителей на констатирующем этапе

Этап	Количество человек	Достаточный		Продуктивный		Продвинутый	
		Кол-во	%	Кол-во	%	Кол-во	%

Продолжение таблицы 15

Констатирующий	24	8	27	15	50	7	23
Контрольный	24	3	11	14	46	13	43

Таким образом, на основании сравнительного анализа по каждому показателю степени развития мультикультурной компетенции будущих учителей можно сделать вывод о положительных результатах и в целом эффективности проводимого нами исследования.

Выводы по главе 2

1. Для достижения поставленной цели опытно-поисковой работы мы использовали следующие методы научно-педагогического исследования: анкетирование, наблюдение, беседы, экспертные оценки, анализ результатов развития мультикультурной компетенции будущих учителей. Такое комплексное использование методов давало возможность целостного определения уровня развития мультикультурной компетенции будущих учителей на всех этапах осуществления опытно-поисковой работы в рамках образовательного процесса.

2. На основании анализа психолого-педагогической литературы в качестве критериев развития мультикультурной компетенции будущих учителей нами выделены: культурологический, лингвистический и коммуникативно-поведенческий. Вместе с этим выделено три уровня формирования мультикультурной компетенции будущих учителей: достаточный, продуктивный, продвинутый. Выявленные уровни взаимосвязаны между собой, при этом каждый предыдущий уровень обуславливает последующий, включаясь в его состав.

3. Мы описали реализацию трех педагогических условий, и пришли к выводу, что знакомство обучаемых с языком, культурой, бытом других народов позволит на практике сформировать принцип

бесконфликтного взаимопонимания и сотрудничества. А расширение знаний учащихся о народах, живущих рядом, дает возможность формировать взаимную терпимость и естественную готовность к продуктивному межнациональному и межкультурному взаимодействию.

4. На контрольном этапе нашего исследования мы вновь провели диагностику уровня развития мультикультурной компетенции будущих учителей, используя те же методы, что на констатирующем этапе. Исследования показали, что реализация методических условий прошла успешно, т.к. уровень развития мультикультурной компетенции стал значительно выше.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современный этап развития образования характеризуется формированием такого образовательного пространства, в котором происходит взаимодействие и смешение различных этносов и этнических культур, что в свою очередь требует подготовку мультикультурного учителя, активно реализующего цели и задачи мультикультурного образования, способствующего формированию мультикультурной личности учащихся, что обуславливает актуальность проблемы настоящего исследования, которая заключается в научно-методическом обеспечении процесса развития мультикультурной компетенции студентов вузов в системе высшего образования. В системе современного российского высшего образования ведущей становится идея мультикультурного образования.

Изучение современного состояния профессиональной подготовки студентов-учителей, анализ психолого-педагогической литературы, опыт работы в высшей школе, проведенное нами исследование показали, что назрело противоречие между требованиями современного общества и недостаточной теоретической и практической разработанностью содержательного и методико-технологического аспекта процесса развития мультикультурной компетенции будущих учителей.

В основу исследования положена гипотеза, согласно которой развитие мультикультурной компетенции будущих учителей достигнет более высокого уровня, если: теоретико-методологической основой развития мультикультурной компетенции будущих учителей будет являться интеграция мультикультурного (общенаучный уровень), герменевтического (конкретно-научный уровень) и партисипативного (методико-технологический уровень) подходов. Данные подходы обеспечивают методологическую многоуровневость и иерархический характер благодаря

структурной взаимосвязи и концептуальному единству; процесс развития мультикультурной компетенции у будущих учителей протекает в рамках специально разработанной структурно-функциональной модели, компонентами которой являются: культурно-когнитивный, ценностно-личностный, мотивационно-деятельностный; если данный процесс реализуется при выполнении следующих педагогических условий: ориентация будущих учителей на толерантное общение; применение мультикультурных задач в образовательном процессе; применение партисипативных методов развития мультикультурной компетенции.

Понятийный аппарат исследования представлен следующим образом:

Мультикультурное образование – это «образование, создающее равные для всех этносов возможности реализации своих культурных потребностей, приобщающее молодежь к культурным и нравственным ценностям других стран и народов».

Мультикультурная компетентность представляет собой сложный феномен, включающий систему мультикультурных знаний, умений, навыков, интересов, потребностей, мотивов, ценностей, мультикультурных качеств, опыта, социальных норм и правил поведения, необходимых для повседневной жизни и деятельности в мультикультурном обществе, реализующееся в способности решать задачи профессиональной деятельности в ходе позитивного взаимодействия с представителями разных культур.

Проанализировав научно-методическую литературу, мы выделили структуру мультикультурной компетенции у будущих учителей, разделив её на четыре компонента: когнитивный компонент; мотивационный компонент; личностный компонент; деятельностный компонент.

На основе интеграции мультикультурного, герменевтического, партисипативного подходов и педагогических принципов нами разработана модель развития мультикультурной компетенции будущих учителей.

Модель задается целями, которые оказывают значительное влияние на содержание обучения и на качество профессиональной подготовки будущего педагога. Разработанная нами модель представлена концептуально-ценностным, содержательным, организационным и оценочно-результативным компонентом.

Содержательный компонент модели развития мультикультурной компетенции будущих учителей включает в себя интеграцию блоков: культурно-когнитивного (система знаний, основных понятий и терминов, знания культурных обычаев, традиций, эффективных средств народной педагогики, знания о культуре общения в мультикультурном обществе); ценностно –личностный (понимание значения культуры как формы человеческого существования и использование в своей деятельности базовые культурные ценности, современные принципы толерантности, диалога и сотрудничества и общекультурную компетенцию); мотивационно- деятельностный (формирование готовности к развитию мультикультурной компетенции, сформированность у будущих учителей соответствующих умений и навыков)

В процессе развития мультикультурной компетенции будущих учителей выделили следующие этапы: мотивационно-целевой, корректирующе-стабилизирующий, рефлексивно-закрепляющий. Все этапы взаимосвязаны и взаимозависимы, их преемственность сохраняется на протяжении всего срока обучения.

Нами было рассмотрено понятие педагогические условия. Понятие «педагогические условия» понимаем, как совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных в педагогике задач, которые сознательно создаются в образовательном процессе, а их реализация обеспечивает наиболее эффективное протекание этих процессов, в основе которых, лежит деятельность.

Проведенное исследование показало, что модель развития мультикультурной компетенции студентов вузов эффективно функционирует и развивается при реализации комплекса педагогических условий: ориентация будущих учителей на толерантное общение; применение мультикультурных задач в образовательном процессе; применение партисипативных методов развития мультикультурной компетенции.

Результаты опытно-поисковой работы подтверждают гипотезу и позволяют сделать следующие выводы:

1. Актуальность проблемы развития мультикультурной компетенции студентов вузов обусловлена расширением масштабов межкультурного взаимодействия, повышением требований к качеству профессиональной подготовки учителей; недостаточной разработанностью данной проблемы в теории и практике педагогики высшей школы.

2. Мультикультурная компетенция будущих учителей является важнейшей составной частью их общей профессиональной компетентности и представляет сложный феномен, включающий систему мультикультурных знаний, умений, навыков, интересов, потребностей, мотивов, ценностей, мультикультурных качеств, опыта, социальных норм и правил поведения, необходимых для повседневной жизни и деятельности в мультикультурном обществе, реализующееся в способности решать задачи профессиональной деятельности в ходе позитивного взаимодействия с представителями разных культур. Структурными компонентами мультикультурной компетенции являются: когнитивный компонент, мотивационный компонент, личностный компонент и деятельностный компонент. Мультикультурная компетенция не является естественным новообразованием, которое не развивается без специального вмешательства, а требует целенаправленно организованной системы подготовки.

3. Спроектированная на основе интеграции мультикультурного, герменевтического, партисипативного подходов и педагогических принципов модель развития мультикультурной компетенции будущих учителей представлена структурными компонентами: концептуально-ценностным (создание у обучаемых потребности и цели развития мультикультурной компетенции); содержательным; организационным (который определяет методику развития данной компетенции, включает этапы ее развития и педагогические условия); оценочно-результативным компонентом (выделение показателей и критериев уровня развития мультикультурной компетенции у студентов).

4. Комплекс педагогических условий: ориентация будущих учителей на толерантное общение; применение мультикультурных задач в образовательном процессе; применение партисипативных методов развития мультикультурной компетенции является необходимым и достаточным для эффективного функционирования модели развития мультикультурной компетенции будущих учителей.

5. Организованная в рамках диссертационного исследования опытно-поисковая работа показала существенное повышение уровня развития мультикультурной компетенции будущих учителей. Проведенная опытно-поисковая работа показала общедидактическую значимость полученных результатов. В то же время обозначились новые вопросы и проблемы, нуждающиеся в решении. Дальнейшее исследование может осуществляться по следующим направлениям: мультикультурная компетенция будущего учителя на основе других теоретико-методических подходов, педагогическое и дидактическое обеспечение, развития мультикультурной компетенции будущих учителей и др.

Список использованных источников

1. Абдуллина, О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О. А. Абдуллина. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 2004. – 236 с
2. Александров, Г. Н. Основы методики проведения практических занятий / Г. Н. Александров // Вопросы методики проведения практических занятий : метод. рекомендации. – Уфа. : Уфим. авиац. ин-т, 1999. – 155 с
3. Анисимов В.В. Общие основы педагогики: учеб. для вузов / В.В. Анисимов, О.Г. Грохольская, Н.Д. Никандров. – М.: Просвещение, 2006. – 574с.
4. Анохин, П.К. Системные механизмы высшей нервной деятельности / П.К. Анохин. – М. : Наука, 2007.
5. Асмолов А. Историческая культура и педагогика толерантности. 2011. – 246 с
6. Асадуллин, Р.М. Формирование личности учителя как субъекта педагогической деятельности: дис. ... д-ра пед. наук / Асадуллин Раиль Мирваевич. – Москва, 2000. – 389 с.
7. Афанасьев, В. Г. Системность и общество / В. Г. Афанасьев. – М. : Политиздат, 2009. – 368 с.
8. Балл, Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект/Г.А. Балл.-М.: Педагогика, 2007- 214 с.
9. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 2003. – 190 с.
10. Бикитеева, Р. Р. Формирование межкультурной компетентности студента: личностно-смысловой аспект: дис.... канд. пед. наук: 13.00.01. - Оренбург, 2007. - 188 с.
11. Блауберг, И.В. Становление и сущность системного подхода /И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин. – М.: Наука, 2004. – 270с.

12. Большой психологический словарь/ сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2004. – 672 с.
13. Большой толковый словарь русского языка. – СПб. : Норинт, 2000. – 1536 с.
14. Возгова, З. В. Формирование межкультурной компетенции учащихся в процессе работы над международными телекоммуникационными проектами: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Возгова Зинаида Владимировна. – Челябинск, 2003. – 22 с.
15. Воскресенская, Н. М. Образование и многообразие культур // Педагогика. — 2014. — № 2. — С. 105—107.
16. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика-Пресс, 2006. – 536 с.
17. Губский, Е.Ф. Философский энциклопедический словарь. / ред.-сост. Е.Ф. Губский, Г.В. Кораблева, В.А. Лутченко. – М., 2005. – 576 с.
18. Гукаленко, О.В. Поликультурное Образование: Теория и Практика. / О.В. Гукаленко. – М. Издательский сервис, 2005. – 510 с.
19. Гудков, Д. Б. Теория и практика межкультурной коммуникации. [Текст] / Д.Б. Гудков. – М. : Гнозис, 2003. – 226с.
20. Денисова, А. Л. Теория и методика профессиональной подготовки студентов на основе информационных технологий : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Денисова А. Л. – М., 1994. – 32 с.
21. Дмитриев, Г.Д. Многокультурное образование. М.: Народное образование, 2010. - 208 с.
22. Джалалова, А. А. Мультикультурная компетентность русскоязычных учителей в образовательной среде Эстонии: дис. канд. психол. наук: 19.00.07. - Санкт-Петербург, 2009. - 228 с.
23. Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам. — СПб.: КАРО, 2005. – 344 с

24. Жуков, Р. Ф. Активные методы обучения – средство развития навыков практической деятельности/ Р. Ф. Жуков // Методика и практика преподавания в техническом вузе. – Л.: Изд-во Ленингр. политехн. ин-та, 2006. – С. 9-14.
25. Закирова, В.Г. Теории и технологии мультикультурного образования: монография. В 2 ч. Ч.1. Казань: Отечество, 2016. – 132 с
26. Закон Российской Федерации «Об образовании» (Образование в документах и комментариях).– М. : Астрель, 2003. – 78 с.
27. Иванова, Н. К. Мнацаканян И. В межкультурном мире // Высшее образование в России. – 2013. – №1. – 88 с.
28. Иванова, Н. К. Межкультурная коммуникация и феномен прецедентности / Н.К. Иванова // Язык и межкультурная коммуникация: Материалы 2-й межвузовской научно-практической конференции. – СПб.: Изд-во СПбГУП, 2005. – С.10-15.
29. Клюев, Е. В. Риторика: учеб. пособ. для вузов / Е.В. Клюев. –М. : Приор-издат, 2005. – 270 с.
30. Крупник, Е. П. Преодоление проблемно-конфликтных ситуаций в различных социально-этнических условиях/ Е. П. Крупник, Е. А. Тагирова // Психологический журнал. — 2009. — Т. 20. — № 6. — С. 36-43.
31. Кузьмина, Н. В. Методы системного педагогического исследования / Н. В. Кузьмина. – Л.: Педагогика, 2008. – 186 с.
32. Кузьмина, Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высш. шк., 2003. – 117 с
33. Куницына, В. Н. Межличностное общение / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. – СПб : Питер, 2001. – 544 с.
34. Лернер, И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 2001. – 185 с.

35. Липатова, Т. И. Педагогические условия формирования коммуникативной компетентности студентов технических вузов и специалистов при подготовке к профессиональному общению: дис. ... канд. пед. наук / Липатова Т. И. – Челябинск, 1992. – 164 с.
36. Лихачев, Б. Т. Педагогика / Б. Т. Лихачев. – М.: Прометей, 1996. – 528 с.
37. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1999. – 349 с.
38. Ляудис, В. Я. Формирование учебной деятельности студентов / В. Я. Ляудис. – М. : Изд-во МГУ, 2009. – 239 с.
39. Ляховицкий, М. В. Методика преподавания иностранного языка: учеб. пособие для студентов филол. фак. вузов / М. В. Ляховицкий. – М. : Высш. шк., 2011. – 159 с.
40. Макаев, В.В. Межкультурное образование — актуальная проблема современной школы / Малькова З.А., Супрунова Л.Л.// Педагогика. – 2008. – № 4. – 233 с
41. Макаев, В. В. Межкультурное образование — актуальная проблема современной школы /Малькова З. А., Супрунова Л. Л. //Педагогика. — 2007. — № 4. — С. 3—10.
42. Межкультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования / В. П. Борисенков, О. В. Гукаленко, А. Я. Данилюк; Российская акад. образования, Междунар. Славянская акад. образования им. Я. А. Коменского – Москва: Педагогика, 2006. – 1243 с
43. Мельникова, Е.Л. Проблемный диалог: вчера, сегодня, завтра// Начальная школа плюс До и После. - 2015. - № 6.
44. Методы педагогических исследований/ под ред. А. И. Пискунова, Г. В. Воробьева. – М.: Педагогика, 2007. – 256 с.

45. Моисеев, А.М, Мусарский М.М. Есть идеи (перспективные проекты развития образования). - М.: АПК и ПКРО, 2012.
46. Мильруд, Р.П. Компетентность в изучении языка / Р.П. Мильруд // Иностр.яз. в шк. – 2004. - № 7. – С. 30-36.
47. Мудрик, А. В. О подготовке школьников к общению/ А. В. Мудрик // Проблемы подготовки к общению: материалы симп. – Таллин, 2000. – С. 9-18.
48. Немов, Р. С. Практическая психология: учеб. пособие / Р. С. Немов. – М. : ВЛАДОС, 1997. – 320 с.
49. Никитина, Е. Ю. Теоретико-методологические подходы к проблеме подготовки будущего учителя в области управления дифференциацией образования / Е. Ю. Никитина. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2000. – 109 с.
50. Никитина, Е. Ю. К вопросу об использовании партисипативных методов при подготовке будущего учителя к управлению дифференциацией образования/ Е.Ю. Никитина // Актуальные проблемы управления качеством образования: сб. науч. ст. – Челябинск, 2001. – Вып. 6 – С. 27-36.
51. Никитина, Е. Ю. Теоретико-методологический инструментарий развития языковой компетентности студентов – будущих юристов / Е.Ю. Никитина, М.В. Трегубенкова. // Проблемы образования в современной России и на постсоветском пространстве: сб. ст. 5-ой междуна. науч.-практ. конф. – Пенза: Пензенск. гос. тех. академия: Приволж. дом знаний, 2005. – С. 197-200.
52. Никитина, Е. Ю. Педагогическое управление профессиональным образованием студентов вузов: перспективные подходы: монография / Е.Ю. Никитина, О.Ю. Афанасьева. – Москва: МАНПО, 2006. – 154 с.
53. Основы социально-психологической теории. / Под. Ред. Бодалева А. А., Сухова А. Н. - М., 2015. – 199 с.

54. Палаткина, Г.В. Мультикультурное образование: современный подход к воспитанию на народных традициях /Г.В.Палаткина //Педагогика. – 2002. – № 5. – С. 41-47
55. Педагогика и психология высшей школы: учеб. пособие для студентов и аспирантов вузов. – Ростов н/Д: Феникс, 2002. – 543 с.
56. Плужник, И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Плужник И. Л. – Тюмень, 2003. – 29 с.
57. Полат, Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр Академия, 2000. – 272 с.
58. Полонский, В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М.: Высш. шк., 2004. – 512 с.
59. Поштарева, Т. В. Форсирование этнокультурной компетентности учащихся в полиэтнической образовательной среде: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. - Владикавказ, 2009. - 383 с.
60. Практическая психодиагностика. Методика и тесты: учеб. пособие / под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара 2002. – 672 с.
61. Проблема общения в психологии: сб. ст. / отв. ред. Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 2010. – 280 с.
62. Психология: словарь / под ред. А. В. Петровского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
63. Рабочая книга практического психолога: технология эффективной профессиональной деятельности: (пособие для специалистов, работающих с персоналом) / С. А. Анисимов, В. Н, Бондаренко, В. И. Буянов [и др.] ; науч. ред. А. А. Деркач. – М. : Крас. Площадь, 1996. – 397 с.

64. Радионова, Н. Ф. Педагогические основы взаимодействия в учебно-воспитательном процессе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Радионова Н. Ф. – Л., 2006. – 38 с.
65. Рахимов, А.З. Психодидактика: учеб. пособие/ А.З. Рахимов. – Уфа: Изд-во «Творчество», 2003. – 400 с.
66. Рогова, Г. В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г. В. Рогова, Ф. М. Рабинович, Т. Е. Сахарова. – М.: Просвещение, 2008. – 287 с.
67. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. – М.: Большая энцикл., 1998. – Т. 2. – 672 с.
68. Руденский, Е. В. Социальная психология: курс лекций / Е. В. Руденский. – М.: ИНФРА-М ; Новосибирск : НГАЭ и У, 2013. – 224 с.
69. Сафонова, В. В. Культуроведение в системе современного языкового образования / В. В. Сафонова // Иностр. яз. в шк. – 2001. – № 3. – С. 17-24.
70. Сафонова, В. В. Социокультурный подход к обучению иностранному языку как специальности: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Сафонова В. В. – М., 1993. – 47 с.
71. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии [Текст]: учеб. пособие / Г. К. Селевко. – М.: Нар. образование, 2014. – 255 с.
72. Сериков, В. В. Личностно-ориентированное образование / В. В. Сериков // Педагогика. – 2010. - № 5. – С. 16-20.
73. Смаглий, Т. И. Формирование готовности будущих учителей к профессионально-педагогическому сотрудничеству в системе высшего образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Смаглий Т. И. – Челябинск, 2003. – 20 с.
74. Супрунова, Л. Л. Межкультурное образование в современной России // Magister. — 2015. — № 3. — С. 79—81.

75. Столяренко, Л. Д. Педагогическая психология для студентов вузов / Л. Д. Столяренко. – Ростов н /Д : Феникс, 2004. – 250 с.
76. Суринова, Е. А. Формирование литературных фоновых знаний как компонента языковой культуры в практическом курсе языка: дис. канд. пед. наук / Суринова Е. А. – Орёл, 2011. – 228 с.
77. Сысоев, П. В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка / П. В. Сысоев // Иностр. яз. в шк. – 2009. – № 4. – С. 53-59.
78. Теплякова, Е. К. Коммуникативные неудачи при реализации речевых актов побуждения в диалогическом дискурсе: на материале современного немецкого языка: автореф. дис ... канд. филол. наук / Теплякова Е. К. – Тамбов, 2008. – 17 с.
79. Толерантность и психическое здоровье: методические разработки для студентов всех факультетов и преподавателей. — Новосибирск: изд-во НГТУ, 2013. – 45с.
80. Толерантность и согласие: материалы международной конференции «Толерантность, взаимопонимание и согласие». Якутск, июнь 1997 / Отв. ред. В.А. Тишков.: Ин-т этнологии и антропологии РАН, 1997.
81. Успенский, Б. А. Избранные труды. В 2 т. Т. 2. Язык и культура / Б. А. Успенский. – М.: Гнозис, 2005. – 179 с.
82. Фатыхова, Р.М. Личностно-ориентированное общение и профессиональное становление специалистов в высшей школе // Материалы Всероссийской научно-практической конференции 26 мая 1999 г. Часть II. / Под общ. Ред. С.М. Усманова. – Бирск: Бирск. Гос. пед. Ин-т, 2010. – 163 с.
83. Философский энциклопедический словарь. – М.: ИНФРА-М, 1997. – 574 с.
84. Фридман, Л. М. Психопедагогика общего образования. \ Пособие для студентов и учителей. / Л. М. Фридман. – М.: Изд.-во «Институт практической психологии», 2004. – 288 с.

85. Фурманова, В. П. Межкультурная коммуникация и лингвокультуроведение в теории и практике обучения иностранным языкам / В. П. Фурманова. – Саранск : Изд-во Морд. ун-та, 2009. – 122 с.

86. Янкина, Н. В. Формирование межкультурной компетентности студента университета: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. - Оренбург, 2006. - 360 с

87. Хушбахтов, А. Х. Терминология «педагогические условия» // Молодой ученый. — 2015. — №23. — С. 1020-1022. — URL <https://moluch.ru/archive/103/23955/> (дата обращения: 13.04.2019).

88. Шикель, Т.А. Как сделать урок русского языка интересным// Русский язык и литература, 2013, № 4. – 133 с.

89. Шипулина, И.А. Базовая модель урока, направленная на развитие творческих способностей учащихся. // Начальная школа плюс До и После. - 2012. - № 8.