

Міністерство освіти і науки України
Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Б. Хмельницького

На правах рукопису

ЛЯПУНОВА Валентина Анатоліївна

378.147:373.2.011.3:[316.647.5-055.62](043.3)

**ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
ДО ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДІТЕЙ У ДОШКІЛЬНИХ
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

13.00.08 – дошкільна педагогіка

Дисертація

на здобуття наукового ступеня

доктора педагогічних наук

Науковий консультант:
ХОМИЧ Лідія Олексіївна
доктор педагогічних наук,
професор

Мелітополь – 2017

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ	4
ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК ОБ'ЄКТ ТЕОРЕТИЧНОГО АНАЛІЗУ	
1. 1. Становлення і розвиток ідей толерантності в історико-педагогічному контексті	21
1. 2. Сутнісні ознаки та провідні характеристики феномену толерантності	42
1. 3. Загальні принципи формування та рівні прояву толерантності особистості	61
Висновки до розділу 1	77
РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ	
2. 1. Аналіз вітчизняного і зарубіжного досвіду формування толерантності у дітей дошкільного віку	80
2. 2. Психологічне підґрунтя формування толерантності у дітей дошкільного віку	103
2. 3. Методичні компоненти формування толерантності у дітей дошкільного віку	125
Висновки до розділу 2	148
РОЗДІЛ 3. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
3. 1. Компетентністний підхід у професійній підготовці вихователя дошкільного закладу	151
3. 2. Толерантність у структурі професійної компетентності вихователя ..	164
3. 3. Стан проблеми підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку	187
Висновки до розділу 3	205
РОЗДІЛ 4. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДІТЕЙ У ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ	
4. 1. Концепція підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку	209
4. 2. Система професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку	230
Висновки до розділу 4	242
РОЗДІЛ 5. ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДО ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	

5. 1. Змістовий компонент системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку	245
5. 2. Форми й методи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку	267
5. 3. Педагогічні умови реалізації системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку	289
5. 4. Використання потенціалу навчальних дисциплін у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку	312
Висновки до розділу 6	333
РОЗДІЛ 6. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
6. 1. Програма та організація експериментального дослідження	336
6. 2. Визначення ефективності впровадження системи підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів до формування толерантності у дітей	359
6. 3. Перспективи впровадження розроблених теоретичних і методичних засад підготовки вихователів до формування толерантності дітей у практиці	384
Висновки до розділу 6	397
ВИСНОВКИ	403
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	411
ДОДАТКИ	

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ВНЗ – вищий навчальний заклад

ДНЗ – дошкільний навчальний заклад

ІКТ – інформаційно-комунікативні технології

ЕГ – експериментальна група

КГ – контрольна група

НДР – науково-дослідна робота

ОКР – освітньо-кваліфікаційний рівень

ОПП – освітньо-професійна програма

ОКХ – освітньо-кваліфікаційна характеристика

ПКП – професійна компетентність педагога

ППО – професійна педагогічна освіта

СРС – самостійна робота студента

ФТДДВ – формування толерантності у дітей дошкільного віку

ВСТУП

Актуальність теми дослідження На початку XXI ст. проблема толерантності набула особливої актуальності у зв'язку з процесами глобалізації, що зумовлено протиставленням між релігійними, національними, етнічними ідентичностями різних культур і народів. Формування громадянського суспільства неможливо без усвідомлення фундаментальних цінностей демократії, однією з яких є толерантність. Провідником демократичних ідей та високої моралі, формування світогляду і культури особистості, виховання у молодого покоління прагнення до взаєморозуміння, солідарності, толерантності має стати вихователь, зокрема дошкільного навчального закладу. В цих умовах потребує концептуального переосмислення зміст його професійної підготовки у вищих навчальних закладах.

Про важливість цілеспрямованої і послідовної професійної підготовки вихователів до формування толерантності дітей у дошкільних навчальних закладах наголошується у вітчизняних законодавчих та нормативно-правових документах, зокрема законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні (2013), Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки (2014), галузевій Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти (2013) та ін.

Положення щодо вдосконалення професійної підготовки фахівців обґрунтовано в міжнародних документах з питань розвитку освіти в умовах глобалізації та європейської інтеграції (Декларація принципів толерантності (1995), Болонський процес 2020 – Європейський простір вищої освіти у новому десятиріччі: Комюніке конференції Європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту (2009), Всесвітня декларація про вищу освіту для XXI століття: підходи і практичні заходи (2014) та ін.).

Проблемі формування толерантності у підростаючого покоління присвячено широкий спектр досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців. Зокрема, філософський, культурологічний, політологічний, соціологічний,

психологічний та педагогічний контекст толерантності розкрито у працях А. Адлера, А. Асмолова, Г. Бардієр, С. Бондиревої, С. Братченко, М. Бубера, Р. Валітової, Б. Вульфова, Б. Гершунського, А. Зімбুলі, В. Лекторського, В. Маралова, М. Мчедлова, Г. Олпорта, Ю. Поваренкова, А. Реана, К. Роджерса та ін. Осмислення толерантності як актуальної цінності сучасного суспільного розвитку в контексті глобалізації представлено у дослідженнях В. Андрющенка, Л. Головатої, В. Гриви, В. Воронкової, В. Тишкова, Т. Чекмарьової, М. Хом'якова та ін.; історичні особливості становлення й поширення ідей толерантності в Україні висвітлено у наукових розвідках П. Гнатенка, В. Пісоцького, І. Сінельник та ін.

Питання формування толерантності дітей дошкільного віку досліджували Н. Авраменко, Н. Іванова, Є. Ільїнська, О. Конишева, О. Овсянникова, К. Ремарчук, Т. Фадєєва, С. Фадєєв та ін. Психологічні особливості дітей дошкільного віку, як передумову засвоєння моральних цінностей, вивчали Л. Венгер, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Запорожець, Е. Кудрявцева, О. Леонтєв, М. Лісіна, В. Мухіна, М. Поддяков та ін.

Формування толерантності як професійної якості майбутніх вихователів досліджували такі науковці, як: Л. Безотечество, Т. Варенко, А. Горянська, Т. Завгородня, О. Зарівна, Д. Зинов'єв, І. Кривошапка, Н. Кудзієва, Ю. Тодорцева та ін. Підготовка вчителів до формування толерантності в учнів стала предметом наукового вивчення Н. Бирко, І. Залєсової, А. Калітової, О. Орловської.

Водночас, попри наявність розроблення різних аспектів проблеми формування толерантності в педагогічній теорії та практиці до цього часу не здійснено цілісного дослідження професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей у дошкільних навчальних закладах. Недостатньо висвітлено психологічні передумови формування толерантності у дітей дошкільного віку; не обґрунтовано теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до здійснення означеного виду діяльності.

Аналіз наукових праць, вивчення сучасного стану професійної підготовки майбутніх вихователів у контексті формування толерантності дітей дошкільного віку уможливив виявлення низки суперечностей між:

- соціальним замовленням суспільства на професійну підготовку вихователя, здатного до формування толерантності дітей дошкільного віку, і недостатньою спрямованістю професійної підготовки до означеної діяльності у вищих навчальних закладах;

- соціально-педагогічною доцільністю раннього формування толерантності дітей (сенситивність дошкільного віку) і недостатньою розробленістю теоретико-методичного обґрунтування організації означеного процесу;

- об'єктивною потребою розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку та відсутністю системної професійної підготовки у вищих педагогічних навчальних закладах;

- соціальним замовленням щодо професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку і відсутністю системи професійної підготовки до означеного виду діяльності у сучасній вищій професійно-педагогічній освіті;

- сучасними вимогами до навчально-методичного забезпечення процесу формування толерантності дітей дошкільного віку і недостатнім рівнем його розроблення у вищих педагогічних навчальних закладах.

Отже, актуальність і соціальне значення проблеми, необхідність розв'язання виявлених суперечностей зумовили вибір теми дослідження **«Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей у дошкільних навчальних закладах»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконувалося в рамках дослідно-експериментальної роботи **«Створення навчально-методичних засад формування у дітей навичок**

міжкультурної комунікації» (наказ МОН України № 1447 від 05. 12. 2014 р.) і відповідно до науково-дослідної теми «Теоретико-методологічні засади формування толерантності у дітей та молоді» кафедри соціальної роботи, соціальної педагогіки та дошкільної освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (РК № 0115U001735).

Тему дисертації затверджено вченою радою Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (протокол № 7 від 27. 01. 2014 р.) та узгоджено в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 4 від 29. 04. 2014 р. та № 209 від 14. 03. 2017 р.).

Об'єкт дослідження: професійна підготовка майбутніх вихователів дітей дошкільного віку у вищих навчальних закладах.

Предмет дослідження: система професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів до формування толерантності дітей.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні та експериментальній перевірці системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку.

Відповідно до поставленої мети визначено такі **завдання дослідження:**

1. Схарактеризувати сутнісні ознаки феномену толерантності та проаналізувати досвід формування толерантності дітей дошкільного віку у вітчизняній і зарубіжній теорії та практиці.

2. Обґрунтувати психологічні передумови та закономірності формування толерантності дітей дошкільного віку.

3. Визначити сутність професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку та професійної компетентності вихователя до формування означеної якості як результату цієї підготовки.

4. Виокремити й обґрунтувати критерії, показники та рівні професійної компетентності майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку.

5. Розробити та експериментально перевірити систему професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку та визначити педагогічні умови її реалізації.

6. Здійснити прогностичне обґрунтування розвитку професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку в умовах європейської інтеграції.

7. Розробити навчально-методичне забезпечення професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільної освіти до формування толерантності дітей дошкільного віку.

Концепція дослідження. Провідна ідея концепції базується на науково обґрунтованому положенні про феномен «толерантність» та виявленні структури професійної компетентності майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку. Професійна підготовка майбутніх вихователів дошкільних закладів до формування толерантності дітей дошкільного віку як цілісна динамічна система забезпечується єдністю методологічного, теоретичного та методичного рівнів.

Методологічний рівень дослідження відображає наукові підходи до вивчення толерантності як соціокультурного й педагогічного феномену, що базується на врахуванні філогенезу й науковому осмисленні цінності толерантності у вітчизняних і зарубіжних традиціях виховання підростаючого покоління, розбудови демократичного суспільства. Означений рівень реалізується з урахуванням системного, діяльнісного, компетентнісного та інтегративного підходів.

Системний підхід у дослідженні забезпечує цілісність розгляду змісту толерантності, особливостей її формування та уможливорює обґрунтування теоретико-методичних засад системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку; *діяльнісний підхід* уможливорює розкриття змісту цієї діяльності вихователя, визначення шляхів практичного вдосконалення, обґрунтування педагогічних умов реалізації системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування

толерантності у дітей дошкільного віку; *компетентнісний підхід* дає змогу розкрити сутність і структуру професійної компетентності майбутнього вихователя до формування толерантності дітей дошкільного віку; *інтегративний підхід* забезпечує змістову інтеграцію різних напрямів професійної підготовки майбутнього фахівця.

Теоретичний рівень базується на аналізі філософських, психолого-педагогічних ідей, концепцій, які покладено в основу системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку; передбачає обґрунтування та уточнення дефініцій («толерантність», «толерантність дітей дошкільного віку», «професійно-педагогічна підготовка майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку»), визначення психологічних передумов та закономірностей формування толерантності у дітей дошкільного віку, а також розкриває зміст й структуру професійної підготовки майбутніх вихователів до такого виду діяльності у вищому навчальному закладі; визначає критерії та показники сформованості у студентів професійної компетентності до формування толерантності у дітей дошкільного віку.

Методичний рівень уможливорює перевірку ефективності системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку; визначення педагогічних умов ефективної реалізації системи професійної підготовки майбутніх вихователів до означеного виду діяльності та можливість використання потенціалу навчальних дисциплін у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку; розроблення навчально-методичного забезпечення професійно-підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку.

Загальна гіпотеза дослідження ґрунтується на положенні, що професійна підготовка майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку набуде ефективності за умови розроблення її теоретико-методологічних і методичних засад (система, критерії, показники, рівні

професійної компетентності до формування толерантності у дітей дошкільного віку).

Загальну гіпотезу конкретизовано у часткових гіпотезах, сутність яких полягає в тому, що професійна підготовка майбутніх вихователів до досліджуваного виду діяльності буде успішною за умов:

- активізація у майбутніх вихователів мотивації до усвідомлення ними значення формуванні толерантності у дітей дошкільного віку як найбільш сенситивного для опанування морально-етичних цінностей сучасного суспільства;

- обґрунтування психологічних передумов та закономірностей формування толерантності у дітей дошкільного віку з урахуванням особливостей сучасної дошкільної освіти України в переорієнтації на гуманістичні загальнолюдські цінності;

- розроблення системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку з метою формування професійної компетентності на основі використання потенціалу соціально-гуманітарних, фахових, психолого-педагогічних дисциплін;

- комплексного навчально-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку з урахуванням вітчизняного й зарубіжного досвіду.

Методологічну основу дослідження становлять: теорія наукового пізнання; філософські концепції єдності та взаємозумовленості культурно-освітніх явищ і процесів; загальних принципів толерантності (презумпції людської гідності, поваги до особистості, прийняття дитини як даності, культуро відповідності, зв'язку толерантності з життям тощо); сукупність соціокультурних ідей, теорій та концепцій толерантності (як морального консенсусу, як універсальної цінності, як явища та особистісної якості); положення гуманістичної педагогіки; провідні ідеї методологічних підходів до професійної підготовки педагогів (системного, компетентнісного, діяльнісного та

інтегративного); концептуальні положення щодо формування толерантності дітей дошкільного віку з урахуванням його сенситивності.

Теоретичною основою дослідження є: фундаментальні положення про ціннісну природу толерантності у суспільстві (А. Асмолов, Г. Бардієр, О. Біблер, М. Бубер, Р. Валітова, Б. Гершунський, О. Грива, Е. Клепцова, В. Лекторський, В. Тишков, Т. Тхоржевська, М. Уолцер та ін.); наукові висновки щодо особливостей й закономірностей виховання (І. Бех, О. Дубасенюк, І. Зязюн, Г. Костюк); ідеї сучасної педагогіки та психології про самоцінність дошкільного дитинства у становленні особистості, формуванні моральних засад світогляду та розвитку духовних якостей, зокрема й толерантності (А. Богуш, Л. Венгер, Н. Гавриш, Д. Ельконін, О. Запорожець, С. Козлова, С. Кулачківська, С. Ладивір, М. Лісіна, В. Мухіна, Т. Поніманська, Л. Проколієнко та ін.); основні ідеї педагогіки толерантності (Г. Балл, С. Русова, В. Слободчиков та ін.); положення сучасних підходів до виховання толерантності у дітей і роль у цьому процесі особистісної позиції педагога (Л. Байбородова, В. Кукушин, О. Матвеева, Б. Рієрдон, М. Рожков, П. Степанов та ін.); концептуальні підходи до підготовки студентів і майбутніх вихователів до виховання толерантності у дітей (С. Герасимов, Л. Зданевич, Д. Зинов'єв, Т. Пономаренко); ідеї виховання толерантності як особистісно й професійно значущої якості у студентів загалом і майбутніх майбутніх вихователів зокрема (Р. Безюлева, П. Комогоров, В. Комаров, Р. Шеламова та ін.); педагогічні, соціологічні, соціально-культурні ідеї щодо суспільних тенденцій формування нової системи освіти (В. Андрющенко, В. Кремень, В. Луговий).

Для виконання поставлених завдань і досягнення мети використано комплекс **методів дослідження**, а саме:

– *теоретичні* (аналіз і синтез філософських, соціологічних, психолого-педагогічних і нормативно-правових джерел, Інтернет-ресурсів, дисертацій, вивчення й узагальнення практики діяльності дошкільних і вищих навчальних закладів); аналіз світового й вітчизняного педагогічного досвіду – для встановлення розвитку систем дошкільної та професійної педагогічної освіти;

порівняння й класифікація – для визначення сутнісних характеристик і окреслення критеріїв оцінки компетентності майбутніх вихователів у формування толерантності дітей дошкільного віку; моделювання й проектування – для розроблення системи професійної підготовки майбутніх вихователів до означеної діяльності;

– *емпіричні* (спостереження, анкетування, бесіда, тестування, діагностичні контрольні роботи, самооцінка, експертна оцінка, вивчення документації та продуктів діяльності) – для діагностики рівня професійної компетентності у формування толерантності дітей дошкільного віку; педагогічний експеримент – для перевірки ефективності авторської системи професійної підготовки; методи математичної статистики – для обробки результатів педагогічного експерименту, перевірки їх об'єктивності й валідності.

Організація дослідження. Дослідження здійснювалося впродовж 2007–2017 років і охоплювало чотири етапи.

На першому, концептуально-теоретичному, етапі (2007–2009 рр.) обґрунтовано актуальність, визначено напрями, об'єкт, предмет, мету й завдання наукового пошуку; розроблено концепцію дослідження; проаналізовано стан вивченості проблеми в педагогічній теорії і практиці, систематизовано провідні наукові підходи до її розв'язання; уточнено терміносистему базових понять.

На другому, діагностично-аналітичному, етапі (2010–2012 рр.) розроблено програму експериментальної роботи; визначено сутнісні характеристики професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів до ФТДДВ і критерії їх оцінювання; обґрунтовано й розроблено систему професійної підготовки майбутніх вихователів до означеної діяльності.

На третьому, експериментальному, етапі (2013 – 2016 рр.) визначено критерії, показники, рівні сформованості та способи моніторингу професійної компетентності майбутніх вихователів у формуванні толерантності дітей дошкільного віку; організовано та проведено констатувальний і формувальний етапи експерименту; у ході останнього перевірено ефективність реалізації системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування

толерантності дітей дошкільного віку; упроваджено результати дослідження в освітній процес.

На четвертому, результативно-узагальнювальному, етапі (2016 – 2017 рр.) здійснено статистично-кількісний аналіз і узагальнено результати експериментальної роботи; дано оцінку ефективності реалізації системи, сформульовано висновки й розроблено рекомендації щодо перспектив упровадження одержаних результатів дослідження в практику професійної підготовки майбутніх вихователів доформування толерантності дітей дошкільного віку.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальну роботу здійснено в Бердянському державному педагогічному університеті імені П.Д. Осипенко, Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка, Криворізькому державному педагогічному університеті, Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького, Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка та ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Усього на різних етапах експерименту було залучено 710 осіб – із них 650 студентів та 60 викладачів вищих навчальних закладів. У формульованому експерименті взяли участь 320 осіб.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів дослідження полягають у тому, що:

– *вперше обґрунтовано* теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів до формування толерантності дітей, що дало можливість розкрити особливості досліджуваного процесу; *визначено* сутність понять «професійна компетентність майбутнього вихователя до формування толерантності дітей»; *розроблено* систему професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку, яка базується на системному, діяльнісному, компетентнісному та інтегративному підходах і містить сукупність взаємопов'язаних та взаємозалежних компонентів: цільовий, змістовий,

процесуально-технологічний і результативний, взаємозв'язок між якими забезпечує цілісність її функціонування; *визначено* закономірності, принципи та методи професійної підготовки вихователів до роботи з формування толерантності дітей, а також педагогічні умови ефективної реалізації запропонованої системи; *схарактеризовано* етапи підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей: мотиваційно-ціннісний, фахово-збагачувальний та рефлексивно-самостійний; *розроблено* зміст професійної підготовки майбутніх вихователів до означеної діяльності в умовах вищого навчального закладу; обґрунтовано критерії, показники та рівні професійної компетентності майбутніх вихователів до формування толерантності дітей; здійснено прогностичне обґрунтування розвитку професійної підготовки до формування толерантності у дітей дошкільного віку на міжнародному, загальнодержавному рівнях, рівнях вищого навчального закладу та громадських організацій; *уточнено* психологічні передумови та закономірності формування толерантності у дітей дошкільного віку; зміст і структуру компетентності майбутніх вихователів до формування толерантності дітей; *узагальнено* ідеї вітчизняних і зарубіжних науковців щодо формування толерантності у дітей дошкільного віку; *подальшого розвитку* набули положення про можливість дошкільного віку як сенситивного для засвоєння моральних норм і цінностей; підходи до оновлення змісту, форм, методів формування толерантності дітей, а також професійної підготовки майбутніх вихователів до означеної діяльності.

Практичне значення дослідження полягає у розробленні та впровадженні в освітню практику вищих навчальних закладів навчально-методичного забезпечення професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей, що охоплює навчальну програму спецкурсу «Толерантність та методика її формування у дітей дошкільного віку»; конспекти лекцій з дисципліни; інструктивно-методичні матеріали до семінарських і практичних занять; завдання до курсових та дипломних робіт; методичні матеріали для самостійної роботи студентів; засоби діагностики рівня компетентності вихователя до досліджуваного явища.

Запропоновані в дисертації теоретичні та методичні матеріали дослідження можуть бути використані: для розроблення стандартів фахової підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, у процесі викладання дисциплін професійно-педагогічного та соціально-гуманітарного спрямування, під час укладання навчальних планів, посібників, методичних комплексів для підготовки студентів зі спеціальності «Дошкільна освіта». Основні результати проведеного дослідження можуть стати цінним науковим ресурсом у практичній роботі закладів післядипломної педагогічної освіти.

Впровадження результатів дослідження. Наукові положення та навчальні матеріали впроваджено в освітній процес Бердянського державного педагогічного університету імені П. Д. Осипенко (довідка № 57 – 29/235 від 03. 03. 2017 р.), Глухівського національного педагогічного університету імені О. Довженка (довідка № 595 від 01. 03. 2017 р.), ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (довідка № 68 – 17 – 171 від 02. 03. 2017 р.), Криворізького державного педагогічного університету (довідка № 09/1 – 109/3 від 16. 03. 2017 р.), Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 01 – 28 від 09. 03. 2017 р.) та Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (довідка № 0769/01 – 55/14 від 01. 03. 2017 р.).

Особистий внесок здобувача. У колективній монографії [2] дисертантом підготовлено розділ «Педагогічна толерантність як чинник гармонізації культурно-освітнього простору майбутніх вихователів», у якому обґрунтовано роль педагогічної толерантності як чинника гармонізації культурно-освітнього простору майбутніх вихователів; у колективній монографії [3] – розділ «Оцінювання знань студентів за кредитно-модульною системою», в якому розкрито зміст і сутність основних підходів до моніторингу й оцінювання якості знань студентів за кредитно-модульною системою.

Вірогідність результатів дослідження забезпечується методологічною обґрунтованістю вихідних теоретичних положень на засадах міждисциплінарного підходу (соціологія, філософія, психологія); логічністю

загальної структури дослідження; методологічним і теоретичним обґрунтуванням базових положень; комплексним застосуванням теоретичних та емпіричних методів дослідження, що відповідають його меті та завданням; репрезентативністю вибірки досліджуваних; тривалістю експериментальної роботи; збалансованістю кількісного та якісного аналізу емпіричних даних; ефективними результатами впровадження експериментальної системи.

На захист винесено положення:

- професійна компетентність майбутнього вихователя до формування толерантності дітей дошкільного віку є інтегративною якістю особистості, яка характеризується ступенем сформованості сукупності інтегративних компетенцій педагога, орієнтованих на процес управління розвитком толерантності у дітей, які в поєднанні з високорозвиненими особистісними й професійними якостями забезпечують оптимальні результати діяльності; її структурними компонентами є: когнітивна (загальнокультурна), соціально-особистісна (ціннісно-сміслова), операціональна (спеціальна) і психолого-педагогічна компетенції;
- система професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей в умовах вищих навчальних закладів у єдності цільового, змістового, процесуально-технологічного і результативного компонентів, що розроблена з урахуванням системного, діяльнісного, компетентнісного, інтегративного підходів; результатом її впровадження є сформована професійна компетентність майбутнього вихователя до здійснення означеної діяльності;
- педагогічні умови реалізації системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей: функціонування толерантного освітнього простору в загальнонавчальній системі цінностей; забезпечення мотивації до професійної діяльності, спрямованої на оволодіння студентами різноманітними способами «бути толерантним педагогом»; підвищення мультикультурної компетентності студентів, засвоєння спеціальних знань про гуманістичні культурні форми толерантного спілкування, оволодіння

студентами культурою толерантної взаємодії та формування в них «толерантного мислення»; використання педагогічних ресурсів навчальних дисциплін для формування готовності до толерантної міжособистісної і професійної взаємодії; інтеграція проблематики толерантності зі змістом нормативної та варіативної частин навчальних програм підготовки; використання інтерактивних технологій, а також діалогічних методів і прийомів навчання; поєднання теоретичних і практичних етапів навчання; готовність викладачів ВНЗ до формування толерантності у майбутніх фахівців.

Апробація результатів дослідження. Основні результати дослідження, а також концептуальні положення й загальні висновки було презентовано у вигляді доповідей на наукових і науково-практичних конференціях, форумах, семінарах, круглих столах різного рівня: *міжнародних*: «Людиномірність у науці, освіті та культурі: теоретико-методологічні аспекти» (Мелітополь, 2013), «Гармонізація культурно-освітнього простору вищої школи: соціально-педагогічні аспекти» (Мелітополь, 2014); «Педагогика. Проблематика, наработки, инновации, практика, теория» (Лодзь, Польща, 2015), «Людиновимірність гармонізації культурно-освітнього простору майбутніх майбутніх вихователів: наукові досягнення і перспективи» (Мелітополь, 2015), «Дослідження різних напрямків розвитку психології та педагогіки» (Одеса, 2015), «Сучасне дошкілля: актуальні проблеми, досвід, перспективи розвитку» (Ніжин, 2015), «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2015), «Освіта і наука: сьогодення та майбутнє» (Київ, 2015), «Педагогічні ідеї Софії Русової у контексті сучасної освіти» (Чернігів, 2016), «Педагогічна особистість А. С. Макаренка на перетині освітніх парадигм» (Полтава, 2016), «Підготовка майбутнього педагога до професійної діяльності в умовах трансформації суспільного устрою та інтегрування України в європейський освітній простір» (Івано-Франківськ, 2016), «Сучасні проблеми підготовки вчителя і його професійного удосконалення» (Чернігів, 2016), «Стан, проблеми та перспективи педагогічних досліджень і соціальної роботи» (м. Сладковічево, Словацька Республіка, 2016), «Світ XXI сторіччя: модернізація

освіти та цінності дитинства» (Запоріжжя, 2016); *всеукраїнських*: «Технології формування професіоналізму майбутніх учителів» (Мелітополь, 2014), «Розвиток національно-мовної особистості в умовах неперервної освіти: надбання, реалії, перспективи» (Умань, 2014), «Інклюзивна практика в дошкільній і початковій освіті» (Мелітополь, 2014), «Педагогічно-просвітницька діяльність громадських організацій України (друга половина XIX – початок XX ст.)» (Умань, 2014), «Християнська етика в історії України і сучасний діалог світоглядно-духовних ідентичностей» (Мелітополь, 2014), «Фундаменталізація змісту загальноосвітньої та професійної підготовки: проблеми і перспективи» (присвячена 85-й річниці заснування Криворізького педагогічного інституту) (Кривий Ріг, 2015), «Педагогічно-просвітницька діяльність громадських організацій України (друга половина XIX – початок XX ст.)» (Умань, 2015), «Пізнавально-творча і духовна самореалізація особистості в евристичній освіті» (Суми, 2015), «Актуальні питання формування професіоналізму майбутніх вихователів» (Мелітополь, 2016); у численних регіональних конференціях, круглих столах і семінарах.

Результати дослідження обговорювались на засіданнях кафедр педагогіки і педагогічної майстерності (2013 – 2016) і соціальної роботи, соціальної педагогіки та дошкільної освіти (2016) Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Публікації. Результати дисертаційного дослідження висвітлено у 39 наукових публікаціях (одноосібних 37), серед них: 1 одноосібна монографія, 2 колективні монографії, 19 статей у наукових фахових виданнях України, 8 статей у зарубіжних наукових періодичних виданнях та виданнях України, які включено до міжнародних наукометричних баз, 9 публікацій у збірниках наукових праць та матеріалів міжнародних і всеукраїнських науково-практичних конференцій.

Дисертацію на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.02 – методика навчання (українська мова) «Лінгводидактичні засади індивідуалізації та диференціації навчання дітей дошкільного віку української мови» захищено в 1995 році. Її матеріали в тексті докторської дисертації не використовувалися.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, шести розділів і висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків на 46 сторінках. Загальний обсяг дисертації – 444 сторінок, основний текст – 410 сторінок. У списку використаних джерел 494 найменування, з яких 13 – іноземними мовами.

РОЗДІЛ 1

ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК ОБ'ЄКТ ТЕОРЕТИЧНОГО АНАЛІЗУ

У розділі здійснено науково-теоретичний аналіз проблеми дослідження; розглядаються тенденції становлення й розвитку феномену толерантності в історико-педагогічному контексті; висвітлюється багатоаспектність феномену толерантності через її сутнісні характеристики (структурні елементи) такі, як суб'єкт, об'єкт, предмет, функції, структура толерантності, типи й види, принципи, рівні прояву, критерії, засоби, умови, результат.

1. 1. Становлення й розвиток ідей толерантності в історико-педагогічному контексті

На початку XXI століття проблема толерантності набула особливої актуальності у зв'язку з процесом глобалізації та входженням вітчизняної освіти в міжнародний простір. Формування громадянського суспільства неможливо без відповідного усвідомлення фундаментальних цінностей демократії. Однією з основних таких цінностей є цінність толерантності.

Аналіз наукових джерел доводить, що толерантність – поняття багатозначне, різнопланове й полінаукове.

Поняття толерантність походить від латинського терміна «tolerantia», який вживався вже філософами античності, але тривалий час мав пасивний смисл «страждання». Згідно зі словником Ларусса, слово «tolerance» уперше згадується в 1361 році [487]. На різних історичних етапах значення цього слова змінювалося, набуваючи нових (додаткових) смислових відтінків.

У XV столітті його використовували також у значенні витривалості, здатності терпіти біль. У XVI столітті з'являються значення «дозвіл», «стриманість», «помірність». У другій половині XVI століття поняття «толерантність» поширюється в Німеччині на позначення дозволу, поступки

в питанні про релігійну свободу (*toleranz*), а також у Нідерландах (*tolerantie*). У XVII столітті термін вживається й у розумінні відправлення іншого релігійного культу. З цього часу слово «*tolerance*» використовують у зв'язку з ідеєю віротерпимості.

Однак з часом ідея терпимості зазнала змін і толерантність припинила асоціюватися лише з проблемою релігійної терпимості й терпіння. Виникає нове смислове значення терпимості – толерантність в етнічних і міжнаціональних відносинах: визнання людей, які відрізняються від нас, і поважне ставлення до них; визнання груп, до яких вони належать; визнання відкритої ідейної течії тощо.

У сучасній довідковій літературі термін «толерантність» трактується досить широко. Аналізуючи семантичне значення концепту толерантність у європейських лінгвокультурах, Л. Юдко [478] наводить такий ряд тотожних слів: терпимість, терпіння, стриманість, поблажливість, виваженість, спокійність, поступливість, урівноваженість, взаєморозуміння, безконфліктність, витримка, плюралізм, компроміс, консенсус, поступка, взаємоповага, повага, увічливість, розуміння, альтруїзм, уважність, співчуття, щирість, доброта, вихованість, доброзичливість, порядність, адекватність, людяність, вибачливість, милосердя, чутливість, стійкість, рівновага, ліберальність, адаптація, примирення, лояльність, помірність.

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» (уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел) «толерантність» (від лат. *tolerantia* – терпіння) визначається, по-перше, як здатність організму переносити несприятливий вплив яких-небудь факторів, по-друге, як поблажливість, терпимість до чийось думок, поглядів, вірувань тощо [72, с. 1254].

Множинність понять, які використовуються для позначення толерантності (терпимість, терпіння, терплячість, смиренність, миролюбність, поблажливість, витривалість та ін.) іноді підмінюють загальний зміст та ідею толерантності, співвідносячи його з іншими поняттями, зокрема з ненасильством. Однак, толерантність за своїм змістом значно ширша

за ненасильство. Завданням толерантності є не просто подолання конфлікту, а і його запобігання шляхом формування в суспільній та індивідуальній свідомості настанов на співпрацю, що передбачає взаємну повагу, урахування інтересів максимальної кількості сторін взаємодії.

Толерантність припускає визнання за іншим права на володіння істиною. Філософія толерантності допускає множинність істин, що відповідає множинності поглядів на життя в суспільстві. Важливим у розумінні толерантності є те, що Р. Валітова [67] визначає як «відмову від привілеїв першої особи». Інтолерантність у будь-якому разі пов'язана з беззастережною вірою в помилковість суджень «іншого» й істинність суджень власних.

Ядром морального механізму детермінації толерантності є цінності. Цінність, ціннісні орієнтації – це складний феномен, що характеризує спрямованість і зміст активності особистості і є складником системи відносин останньої, визначаючи загальний підхід людини до світу, до себе й задаючи напрям особистісним позиціям, поведінці, вчинкам.

Детермінізм у моралі тісно пов'язаний з поняттями свободи й необхідності в людській поведінці. Зворотним боком свободи є відповідальність, яку особистість виявляє, здійснюючи моральний вибір.

Іншою проблемою визначення поняття толерантності є аналіз його меж, тобто визначення його обсягу та змісту, тієї частини дійсності, відображенням якої воно є. Питання про межі толерантності порушується багатьма дослідниками цієї проблеми. Наприклад, Платон сформулював «парадокс терпимості»: необмежена терпимість повинна призвести до зникнення терпимості. Б. Хасан [454] зауважує, якщо бути безмежно терпимими до нетерпимих і не бути готовими захищати терпиме суспільство від нетерпимих, то толерантні будуть знищені. З цього приводу К. Поппер зауважував, що «в ім'я терпимості слід проголосити право не бути терпимим до нетерпимих. Ми повинні оголосити поза законом усі рухи, які сповідують нетерпимість, і визнати підбурювання до нетерпимості й гоніння таким же злочином, як і підбурювання до вбивства, викрадення дітей або відродження

работоргівлі» [352, с. 146]. В. Тишков [428] стверджує, що толерантність – це не вседозволеність і всепрощення, вона містить у собі й активну дію щодо прояву крайніх форм інтолерантності. Деякі дослідники, зокрема Г. Солдатова [413], проблему меж толерантності пов'язують з конформізмом, байдужістю. Терпимість і байдужість – це взаємовиключні поняття, оскільки терпимість означає активне визнання позиції іншого, іншої точки зору, яку має опонент. При цьому індивід не згоден з іншою думкою, але визнає її право на існування. Толерантність не можна ототожнювати з індіферентністю, зводити до необхідності подолання почуття неприйняття іншого, оскільки тоді не враховуються такі важливі складники спілкування, як чуйність і увага до партнера, прояв емпатії, доброзичливість до тих, хто тебе оточує. Толерантність не пасивна, вона активна.

Зауважимо, що толерантній людині притаманний певний комплекс поведінки, що характеризується зниженою агресивністю. Вона менш конфліктна. Переважає тенденція до продуктивного ведення й розв'язання конфліктів. Одночасно людина набуває позитивного ставлення до життя, що збільшує її стресостійкість і загальний життєвий тонус.

Ознакою толерантної особистості також можна вважати вміння виходити з конфліктних ситуацій шляхом переговорів. Уважається, що володіння великою кількістю способів розв'язання конфліктів сприяє найбільш продуктивній толерантній взаємодії.

Однак процес набуття сучасними підходами означених форм був тривалим. Несхожість інтерпретацій у різні часи дає підстави твердити, що толерантність, толерантну поведінку в історичному вимірі поступово почали розглядати й використовувати як один з важливих чинників, який сприяє конфліктній превенції, подоланню соціального напруження.

На різних етапах історичного розвитку ідея толерантності в освіті набувала різних форм і мала неоднакові прояви: вона могла слугувати основою для популярних і поширених педагогічних концепцій, функціонувати в «прихованому» вигляді (наприклад, як принцип диференціації

та індивідуалізації навчання), у межах неофіційної й опозиційної педагогіки, у практичній діяльності майбутніх вихователів, не будучи на ту пору відображеною в педагогічній науці. Іноді висловлені й обґрунтовані педагогами-мислителями толерантні ідеї відразу втілювалися в життя, але найчастіше спостерігався розрив між педагогічною наукою й освітньою практикою. При цьому сам термін «толерантність», поширений нині, не вживався, проте позначуваний ним педагогічний феномен був наявний і проявлявся в педагогічній науці й освітній практиці. Основні педагогічні погляди, ідеї, принципи, у яких так чи інакше виявляла себе ідея толерантності, були різноманітними.

У різні періоди розвитку школи й педагогічної думки акцентувалося на відмінних аспектах толерантності. Це могло бути гуманне ставлення до дитини, ідея загальної середньої освіти, вимога єдиної школи для представників різних соціальних прошарків населення, принцип полікультурності в освіті. Однак у будь-якому разі основою цих вимог, ідей і принципів було визнання рівності всіх людей, право кожної людини бути несхожою на інших, повага людської гідності.

З огляду на те, що на різних етапах історико-філософського процесу толерантність трактується неоднаково, виникає потреба вивчити історію зародження й розвитку ідей толерантності, дослідити питання їх взаємозв'язку й взаємовпливу, що, безумовно, має важливе значення для соціально-філософського знання.

Витоки ідеї толерантності слід шукати в історії філософської думки, починаючи ще з античних часів (Аристотель, Геракліт, Перикл, Платон, Сократ та ін.). Як відомо, до кола найважливіших характеристик соціально-філософських засад входить релігія. Терпимість як принцип суспільного устрою спочатку утверджувалась як віротерпимість. Християнству належить значна заслуга у формуванні соціально-психологічної терпимості. Терпимість у християнстві розглядається в одному ряду з такими моральними категоріями, як співчуття, жалість, самопожертва, «милість до переможених» тощо. Але як

тільки в державі утверджувалося православ'я, політична влада успішно використовувала терпимість як ідеологію, покликану служити її інтересам. Саме тому в історії православ'я були як періоди нетерпимості й непримиренності до інакомислення, так і періоди терпимості, милосердя.

Теоретична розробка поняття «терпимість» пов'язана з ім'ям Дж. Локка. Ідея терпимості стає філософською категорією й у процесі подальшої розробки виходить за межі конфесійного значення. Однак безпосереднє становлення толерантності як принципу, що регулює життя суспільства й культури, розпочинається з необхідності узгодження міжконфесійних розбіжностей і припадає на XV–XVII століття. Як суспільне явище толерантність віддзеркалювала потребу у виявах релігійної терпимості під час діалогу та взаємодії різноманітних культурних традицій і практик, слугувала однією з підстав для пізнання інших культур і створювала передумови для розуміння та прийняття.

Саме релігійний досвід є джерелом оформлення нових засобів регуляції взаємин між соціальними групами, зокрема перших прав і свобод буржуазного суспільства, а згодом і лібералізму, з яким пов'язується феномен толерантності. Принцип терпимості базувався на трьох основних елементах, на яких ґрунтується західна культура: повага до власності, повага до прав людини, повага до правових інститутів суспільства.

Показовим у цьому плані є історичний досвід Англії в побудові толерантних відносин, оскільки він дає змогу простежити за тим, як це поняття, зароджуючись, стає не тільки основою державної політики, а й суспільною цінністю й межею окремих індивідуумів, тобто утворює найбільш повноцінне коло суб'єктів терпимості. При цьому йдеться не лише про релігійну терпимість, а й про обґрунтування й освоєння інших її видів (політичної, класової, гендерної, міжпоколінної, хоча задовільне розв'язання питання, пов'язаного винятково з релігійною толерантністю, теж заслуговує на якнайпильнішу увагу дослідників, оскільки саме ця толерантність виборювалася в жорстоких релігійних війнах, чого не спостерігалось в жіночому й молодіжному рухах, які ставали «тихими»

культурними революціями. Важливо підкреслити, що освоєння окремих видів толерантності в Західній Європі відбувалося в певній послідовності, а те, що цей рух розпочався саме з питань віри, надало всьому процесові істотного значення, оскільки розв'язувалися центральні, важливі для сенсу життя людини тієї епохи проблеми: відносини з Богом, спасіння душі й приречення, питання безсмертя. Найпершими осередками толерантності в Європі стали країни, які першими здійснили буржуазні революції – Англія та Голландія. Саме від успішності їхнього досвіду, насамперед досвіду Великобританії як найбільш потужної, залежала доля континентальної Європи й вибір нею свого шляху. Незворотність тих процесів, які сприяли трансформації традиційного (середньовічного) суспільства й перетворенню його на індустріальне (модерне), найбільш яскраво проявилася саме в Англії. Однак, незважаючи на всю своєрідність і неповторність її шляху, сьогодні в Західній Європі з особливою гостротою знову постало питання про перегляд правил і меж толерантності, що зумовлено ситуацією багатокультурності та етнічної толерантності [22]. Отже, стає очевидним, що толерантність як соціокультурна норма, задається базисними характеристиками західноєвропейської (і західної загалом) соціокультурної системи.

У філософських працях поняття «терпимість» має історично конкретний зміст. Це стосується лише способів і методів розв'язання соціальних конфліктів та ідейних розбіжностей, але не питань вірності певним принципам. У психоаналітичній версії толерантність – якість морального правила, яке засвоюється індивідом через виховання й вкорінюється в психічній структурі особистості (З. Фрейд [450], Е. Фромм [452]).

І. Кант, окреслюючи контури майбутнього ліберальної моральної свідомості, прямо вказує на норматив толерантності: «Дій тільки відповідно до такої максими, керуючись якою, ти водночас можеш побажати, щоб вона стала загальним законом» [489, с. 89]. Філософ пов'язує «терпимість» з «толерантністю» і вважає її загальнолюдським обов'язком. Його філософський доробок дає змогу розглядати толерантність як акт вільного вибору, що

передбачає наявність можливостей для гідної життєдіяльності й самовизначення в ній самої людини.

З часом проблема толерантності в історії суспільно-філософської думки перестала асоціюватися лише з проблемою релігійної терпимості. Так, Л. Ноель визначив шість параметрів, за допомогою яких задається «простір толерантності»: раса, клас, гендер, сексуальна орієнтація, вік, розумове й фізичне здоров'я [177]. До цих сфер прояву толерантності можна додати й інші, зокрема сферу знання, комунікації, міжнародних відносин, політику, етику тощо.

Якщо підґрунтям толерантності на Заході є віротерпимість, а також права і свободи людини, то на Сході поняття свободи, так само, як і демократичний спосіб правління, що високо цінуються західною цивілізацією, не є пріоритетними в системі цінностей людини.

Згідно з концепцією людини, виробленою в індійській релігійно-філософській традиції, людина є духовною істотою, результатом еманации Бога. Уся людська діяльність визначена моральним законом дхарми, який вимагає суворого дотримання етичних правил поведінки, встановлених відповідно до кастового поділу людей у суспільстві. У цих правилах закладені основи толерантності – гуманізм, терпимість, боротьба з негативними емоціями, створення позитивного настрою. Східні релігії характеризуються терпимістю, сенс якої полягає насамперед у неутручанні. Буддизм проповідує рівне ставлення до всіх, повагу, містить вчення про ненасильство. Досліджуючи передумови толерантності в буддизмі, Е. Касьянова [177] наголошує, що теорія свідомості й Вісімковий благородний шлях є основою філософії буддизму. Будда не просто говорив про можливість звільнення від страждань, а й вказав шлях, йдучи яким, кожна людина, докладаючи власні зусилля, без допомоги Будди здатна досягти свободи й сама стати Буддою. Усе це дуже відрізняється від інших відомих релігій, адже жодне релігійне вчення не визнає, що людина може самотужки зробити себе богоподібною істотою

Китайська культура демонструє широкий спектр різноманітних підходів до осмислення світу, кожен з яких вносить свою специфіку в загальне поняття

китайської філософії. Конфуціанська етика, спираючись на такі етичні поняття, як «взаємність», «людинолюбство», «золота середина», «Золоте правило» моральності, фактично має на увазі толерантність як чесноту, близьку за змістом до примирення, що набуває форми особистої позиції. Для китайців толерантність – це важливий моральний принцип для індивідуума й етичне правило для суспільства [там само].

Мета ісламу полягає у свідомому просуванні позитивних якостей і в умисному придушенні негативних. До перших належать, наприклад, віра, справедливість, прощення, співчуття, благодіяння, правдивість, великодушність. Негативними якостями людини є лицемірство, крутість, лихослів'я, підозрілість, брехливість, гордіня та інші. В ісламі обов'язком кожного мусульманина є неухильне культивування позитивних цінностей і повне відкидання негативних рис особистості, однак слід звернути увагу й на те, що в Корані йдеться про священну війну – джихад. У світській філософії Сходу теж можна виявити основи терпимості й толерантності.

Отже, проведене дослідження соціально-філософських підстав толерантності дало змогу виявити релігійні, що базуються на засудженні інтолерантності, і громадянські, що ґрунтуються на оптимальній урівноваженості домагань, активній життєвій позиції.

Феномен терпимості має і власне українське коріння, давню історичну традицію. Найбільший внесок у розробку проблем теорії ментальності в Україні й місця толерантності в ній зробили науковці, філософи та письменники, зокрема В. Вернадський, Б. Грінченко, М. Грушевський, М. Драгоманов, Д. Донцов, О. Духнович, Г. Сковорода, І. Нечуй-Левицький, В. Липинський, О. Кульчицький, Т. Шевченко, І. Франко та ін. Проблема національного характеру в історії філософії радянського періоду порушена в дисертаційному дослідженні П. Гнатенка. У 1997 році світ побачила його монографія «Український національний характер», у якій аналізувалися сутність національного характеру й особливості типології психологічних рис українського народу [99]. У дослідженні зазначається, що складники картини

світу (світобачення), відносини, настанови й стереотипи є основою та феноменом ментальності народу. Світоглядна толерантність, що супроводжує український народ протягом усієї його історії, на думку С. Пальчевського [324], є результатом впливу культу Богородиці, релігії матері-землі на світосприйняття й поведінку. Архетип Матері, який є досить важливим у формуванні ментальних настанов українців, позбавляє їхній світогляд агресивної активності.

В українському суспільстві родина, найближча громада завжди відігравали велику роль і мали особливу цінність. Завдяки цьому в менталітеті українців можна спостерігати вияв національної гендерної свідомості, де важливою є не пріоритетність чоловічого чи жіночого, а їхня цілісність: розвиток індивідуальності кожної людини незалежно від статі розглядається як гармонізація, перехід на вищий рівень розвитку суспільства [400].

Другий архетип української культури – світоглядна толерантність – виражає здатність українського народу до прийняття у свою культуру ментальних настанов інших народів та їхніх культур. У сфері національної психології світоглядна толерантність співвідноситься з такими рисами, як «рухливість» і «вагання в ухваленні рішень». Світоглядну толерантність можна також порівняти з такою рисою української вдачі, як лагідність. Світоглядну толерантність дослідники називають однією з істотних рис ментальності українців. Вона є синтезом толерантності й персоналізму, що поєднуються в ментальності українців з ідеєю необмеженої свободи, з визнанням рівних прав кожної людини в суспільстві, де найціннішим вважається індивід з його толерантним ставленням до іншого індивіда, прагненням до самопізнання, з заглибленістю в себе, бажанням усамітнення, а також з уявленням окремої людини мікрокосмосом.

Дієвим історичним чинником, що вплинув на формування світоглядної толерантності українців, слід визнати паралельне поширення на території сучасної України кількох культурних векторів: у Південній Україні – ідей запорозького козацтва, у Правобережній – магдебурзького права, у Криму дієвими були заповіді Корану, у Львові, Острозі тощо – церковних православних

братств. Отже, для консолідації нації важливим було дотримання принципу згоди й у політичній, і в економічній сферах громадського життя, однак найбільш вагомим це було саме у сфері міжетнічних взаємин, оскільки почуття етнокультурної належності особистості набагато сильніше й нетолерантне ставлення до неї з боку представників інших етносів могло мати небезпечні наслідки. Людині легше бути толерантною, якщо вона добре знає, розуміє й поважає культуру, звичаї, спосіб життя представників інших етнічних груп. Тому корисним для багатьох українців стало знання декількох мов, оскільки це слугує порозумінню між етнічними (а також і національними) культурами.

Традиції, звичаї та свята, властиві багатьом народам, згуртовували народ навколо нації, закликали жити й працювати в дружбі й добросусідських відносинах.

Важлива філософська розробка проблем терпимості в Україні в XVIII столітті охоплювала два аспекти – релігійно-філософський і світський. Ідеї, що безпосередньо стосуються проблеми виховання толерантності, завжди привертали увагу видатних особистостей історичного минулого нашої держави (Г. Сковорода, М. Пирогов, Т. Шевченко, Л. Українка, Б. Грінченко, К. Ушинський, Г. Ващенко, М. Драгоманов, С. Русова, О. Духнович, І. Огієнко, А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін.) [70, 98, 128, 337, 347, 401, 453].

Так, основним здобутком Г. Сковороди [402], з огляду на сучасне гуманістичне розуміння толерантності, є викладені в його філософських діалогах і трактатах ідеї індивідуальної етики, визнання толерантності невіддільним складником цілісної особистості. Спираючись у своїй філософії на Біблію, Г. Сковорода вірив, що царство людини знаходиться всередині неї і «щоб пізнати Бога, треба пізнати самого себе. Поки людина не знає Бога в самій собі, годі шукати Його у світі. У формуванні особистості дитини особливо важливого значення він надавав правильному вихованню, що може дати «те, чого не дадуть ні чин, ні багатство, ні походження, ні милість вельмож».

До ідей толерантності майже впритул наближаються ідеї народної педагогіки К. Ушинського. Протестуючи проти тілесних покарань і паличної

дисципліни, що були характерні для того часу, він, зокрема в статтях «Три елементи школи», «Про народність у громадському вихованні», «Про користь педагогічної літератури», наголошував на важливості виховання, що базується на гуманістичних принципах.

Учитель, на думку К. Ушинського, покликаний бути «живою ланкою» між минулим і майбутнім, «могутнім ратоборцем істини й добра», «охоронцем святих заповітів людей, які боролися за істину і благо», бо якщо медикам «ми ввіряємо наше здоров'я», то вихователям – «моральність і розум дітей наших», «їхню душу й разом з тим майбутнє нашої Вітчизни» [440, с. 134].

Залишаються сьогодні актуальними й погляди М. Драгоманова, який головну мету виховання вбачав у формуванні гуманної, національно свідомої людини, активного громадянина; в орієнтації молоді на високі зразки духовності й працьовитості. Він писав: «Треба шукати чогось іншого, такого, щоб стало вищим над усіма національностями й мирило їх, коли вони підуть одна проти другої. Треба шукати всесвітньої правди, котра була б спільною для всіх національностей» [128, с. 257].

У межах нашого дискурсу варто згадати й С. Русову – класика вітчизняного дошкільного виховання, громадську діячку, педагогічна концепція якої має гуманістичну спрямованість. На думку С. Русової, провідна роль має належати моральному вихованню. Виховання дитини повинно починатися з формування в неї високих моральних почуттів, моральної свідомості, стійких моральних переконань і відповідної поведінки, з виховання любові до рідного краю, до свого народу.

Надзвичайно цікавим і корисним для педагогіки толерантності є, на нашу думку, запропонований С. Русовою педагогічний підхід до виховання почуття любові до людей усього світу. Педагог пропонувала поступово розширювати коло дитячої любові: спочатку природжену любов дитини до матері перенести на батька, потім на інших рідних – бабусю, дідуся, сестру, брата, далі – на вихователя й друзів по дитячому садочку, на вчителя й товаришів по школі. Таким чином, поширюючи свою любов все далі й далі, дитина на певному етапі

свого розвитку починає відчувати любов до свого народу, своєї нації і, зрештою, до всього людства [388].

Видатний український педагог кінця ХІХ – першої половини ХХ століття Г. Ващенко[70] у своїй фундаментальній праці «Виховний ідеал», твердив, що основним орієнтиром у системі виховання народу є вироблений ним виховний ідеал, тобто уявлення про те, якою повинна бути людина. Викладаючи свої погляди на ідеал українського національного виховання, Г. Ващенко відстоював необхідність дотримання гуманістичного принципу, шанобливого ставлення до інших народів, віру в ідеали добра, намагання творити й відстоювати добро на землі. Отже, український виховний ідеал Г. Ващенка є діалектичним поєднанням змісту загальнолюдських і національних морально-духовних цінностей.

Значення поняття толерантність, його розуміння й трактування змінювалися залежно від культурних і світоглядних контекстів, властивих тій чи тій добі.

Цінними для становлення й розвитку педагогіки толерантності є не лише праці видатних педагогів, а й твори знаних українських письменників ХІХ – початку ХХ століття, зокрема Т. Шевченка, Л. Українки, Б. Грінченка та ін.. Так, зокрема поезія Т. Шевченка пронизана ідеєю перемоги добра й волелюбності над злом і тиранією. Освітньо-виховний ідеал Т. Шевченка – це щира, працююча, духовно багата людина, яка, з одного боку, і «чужому» навчається і «свого» не цурається [180].

Герої творів Л. Українки й Б. Грінченка уособлюють ідеї добра, терпимості, співчуття й взаєморозуміння, соціальної рівності. Б. Грінченко, який уславився не лише на ниві українського письменства, а й проявив себе як педагог і громадсько-культурний діяч, закликав до застосування гуманістичного підходу в навчанні й вихованні, застерігав від надмірної опіки дітей, теплих умов життя, наголошував на необхідності виховання у дітей співпереживання й співчуття.

Твори цих славетних майстрів слова змушують замислитися над тим, що в процесі виховання молоді важливо спиратися на загальнолюдські й національні морально-духовні цінності, а саме – взаєморозуміння, терпимість, благо, добро, гуманізм, пріоритет духовного над матеріальним, прагнення жити по совісті, що є основою життєдіяльності *Homo sapiens* незалежно від раси, національності, соціального стану, віросповідання, культурної належності. Не даремно в Біблії названі цінності зафіксовані як постулати, норми життєдіяльності для кожної людини. Тому цілком закономірним є той факт, що літературна спадщина названих вище письменників є складником сучасних освітніх програм загальноосвітніх навчальних закладів і ВНЗ України й допомагає виховувати молоде покоління на засадах гуманізму, патріотизму, толерантності.

У ХХ столітті феномен толерантності отримав своє визнання й виявлення на рівні політичних документів, законодавства й політичних рекомендацій.

На міжнародному рівні засадничі принципи толерантності були сформульовані ще в Загальній декларації прав людини (1948): «Усі люди народжуються вільними й рівними у своїй гідності та правах. Вони наділені розумом і совістю й повинні діяти один щодо одного в дусі братерства» (стаття 1); «кожна людина має право на свободу думки, совісті й віросповідання» (стаття 18); «на свободу переконань і на вільний їх вияв» (стаття 19); освіта «повинна сприяти взаєморозумінню, толерантності та дружбі між усіма народами, расовими й релігійними групами» (стаття 26).

Останнім часом світове співтовариство приділяє значно більше уваги питанням культурного діалогу й державної політики у сфері забезпечення прав людини й меншин на рівні документів ООН. Одним з ключових документів для розуміння толерантності в суспільних контекстах і насамперед у принципах політики є Декларація принципів толерантності ЮНЕСКО, де в ст. 1, частини другої зазначається, що поняття толерантності – це «не тільки моральний обов'язок, а й політична та правова потреба. Толерантність – це те, що уможливорює досягнення миру, сприяє переходу від культури війни до культури миру... Толерантність – це не поступка, поблажливість чи потурання.

Толерантність – це передусім активна позиція, що формується на основі визнання універсальних прав і основних свобод людини». Найефективнішим засобом запобігання нетерпимості названо виховання (Декларація принципів терпимості, п. 4. 1). Тому одним із завдань, що постали перед системою освіти в Україні, є виховання культури толерантних взаємовідносин у суспільстві через виховання толерантної особистості, формування її толерантної свідомості.

У радянський період велика увага приділялася проблемі інтернаціонального виховання, пошуку й обґрунтуванню умов, що сприяють встановленню толерантних відносин у багатонаціональних навчально-виховних і трудових колективах, формуванню шанобливого ставлення до представників інших національностей. Теорія створення сприятливого для дитини виховного середовища, найважливішим складником якого є навчально-виховний колектив, – надзвичайно продуктивна для розробки проблем толерантного виховання.

Значний внесок у становлення й розвиток педагогіки толерантності зробив визнаний вітчизняний класик педагогіки ХХ століття В. Сухомлинський. Наскрізною ідеєю його праць «Серце віддаю дітям», «Сто порад учителеві», «Батьківська педагогіка», «Як виховати справжню людину» та інших є переконання, що дитина – найвеличніша з усіх цінностей світу, і тільки той може стати справжнім майстром-педагогом, хто вірить у людину, у її безмежні можливості. Великий учитель наголошував на вихованні в молодого покоління любові до Батьківщини на ґрунті любові до матері й батька, рідних, близьких, пропагував виявлення толерантності в повсякденній діяльності й поведінці.

У 80-х рр. ХХ століття набули поширення ідеї «педагогіки співробітництва» (Ш. Амонашвілі [11], В. Іванов [166], Е. Ільїн [167] та ін.), що стали своєрідною реакцією на світові тенденції й були пов'язані з гуманізацією та демократизацією школи. Прихильники «педагогіки співробітництва» вважали, що педагогічна діяльність повинна ґрунтуватися на врахуванні інтересів дітей, на постійному прояві віри в можливість кожної дитини, на спільній діяльності майбутніх вихователів і вихованців, етичному ставленні до дітей, на виявленні

й розвитку їхніх творчих здібностей. Ці базові положення стали основою формування толерантних стосунків в освітньому просторі.

На думку Ш. Амонашвілі, В. Іванова, Е. Ільїна та ін., педагогіка співробітництва являє собою такий підхід у вихованні й навчанні, в основі якого – співробітництво в усіх сферах навчальної та позаурочної діяльності – співпраця вчителів, учнів, батьків і адміністрації навчального закладу. Як зауважує Ш. Амонашвілі, ідея педагогіки співробітництва полягає в тому, щоб «зробити дитину нашим добровільним і зацікавленим союзником, помічником, одноступцем у своєму ж вихованні, освіті, навчанні, становленні, зробити її рівноправним учасником педагогічного процесу, який турбується й відповідає за цей процес, за його результати» [11; 12]. У ціннісній орієнтації «педагогіки співробітництва» виділяються три особистісні настанови: сприйняття учня, колеги такими, якими вони є, емпатійне розуміння іншого, настанова на відкрите й довірливе спілкування з суб'єктами освітнього процесу.

Настанова на сприйняття учня таким, яким він, є умовою прямого звернення вихователя до свого вихованця, відкритого діалогу з ним, справжньої допомоги дитині в її становленні як особистості. Протилежністю такій настанові є стереотипне сприйняття учня, яке може бути джерелом знецінення вчителем реального «Я» учня, а отже, і джерелом учнівського протесту, який набуває форми прагнення будь-якими засобами зберегти самоповагу. Особистісна настанова на емпатійне розуміння іншого протилежна оцінювальній. В основі оцінювальної настанови – схематичний образ, що формується у свідомості вчителя в процесі взаємин з учнем та іншими вчителями. Під час емпатійного розуміння педагогові необхідно співпереживати, тобто переживати ті ж емоційні стани, що відчуває інша людина, через ототожнення з нею, і співчувати – переживати власні емоційні стани, зумовлені почуттями партнера по взаємодії. Емпатія є емоційним складником толерантності.

Настанова на відкрите й довірливе спілкування з суб'єктами освітнього процесу виникає завдяки здатності вчителя відійти від стереотипного сприйняття не стільки учнів, колег, скільки себе, свого статусу. Виявлення таких

особистісних настанов у взаємодії суб'єктів освітнього процесу дає змогу твердити, що методологічним принципом розуміння спілкування в «педагогіці співробітництва» є педагогічна толерантність. Ці особливості спілкування є особистісними настановами, і саме їх розглядаємо як один з компонентів педагогічної толерантності. Когнітивним компонентом толерантності є механізм сприйняття іншої людини, її індивідуальності. Сам процес взаємодії суб'єктів освітнього процесу передбачає можливість залишити за партнером по спілкуванню право на індивідуальність, на його відмінності від інших, за умови, що ці відмінності не носять антисуспільний характер.

Зауважимо, що одним зі способів подолання інтолерантності є творче мислення, відсутність стереотипності, схематичності й упередженості. Для досягнення толерантності необхідно подолати стереотипність мислення й встановити емпатію. Така необхідність зумовлена вимогою сприймати партнера по взаємодії в його актуальному стані в певний момент, а не з урахуванням його колишніх помилок, унаслідок чого в людини складається стереотип сприйняття особистості та її поведінки.

Поняття емпатії тісно пов'язано з поняттям толерантності, насамперед, з її емоційно-вольовим компонентом, тобто йдеться про емоційний зв'язок між суб'єктами.

«Педагогіка співробітництва» розглядає спільну діяльність суб'єктів навчального процесу як спілкування двох рівноправних партнерів, кожен з яких є індивідуальністю. Вчителю необхідно виявляти активну педагогічну позицію, особисту зацікавленість у партнерстві. Але «педагогіка співробітництва», окреслюючи особистісні настанови педагога, не торкається шляхів розвитку педагогічної толерантності. Обґрунтування ідеї «педагогіки ненасильства» знаходимо в Л. Толстого. Під вільним вихованням він розумів свободу розвитку особистості дитини, неприпустимість тиску на неї й насильства над нею: «Критерій педагогіки один – свобода!». Систематизуючи світогляд письменника, Ф. Булгаков виділяє три правила непротивлення злу в повсякденному житті. По-перше, необхідно не лише припинити самому допускати пряме насильство, а

й навіть більше, – готуватися до нього. П. Комогоров [195] інтерпретує це положення як формування в індивіда толерантності в розумінні психологічної настанови на співпрацю, а не на протистояння, переконаності в можливості досягти угоди з будь-якого спірного питання шляхом обміну думками, виявляючи при цьому взаємну повагу до інтересів один одного.

Другим правилом є заборона брати участь у будь-якому насильстві, яке скоюють інші, а також у підготовці до насильства. Не заперечуючи значущості цього правила, П. Комогоров погоджується з Л. Толстим лише частково. Толерантність не передбачає прямого суддівства, але неодмінно припускає оцінку того чи того явища, позиції, вчинку. Оцінність є необхідною ознакою толерантності, зіставлення системи цінностей іншого з загальноприйнятими нормами моралі, з власними поглядами, зі світоглядом опонента.

Третє правило принципу непротивлення полягає в необхідності не схвалювати жодне насильство, не використовувати його на свою користь, а також не погоджуватися ні на саме насильство, ані на справи, що підтримують його або засновані на ньому. Саме це правило має істотне значення для створення педагогіки толерантності. Виховувати толерантність, значить переконувати себе та «іншого» в необхідності подолання інтолерантності, долати її шляхом глибокого самоаналізу й утримання від будь-яких проявів інтолерантності.

Адекватною опозицією насильству й засобом боротьби за соціальну справедливість є ненасильство, яке можливе лише на новій основі людських відносин – на толерантності. Вона є своєрідною ідеологією ненасильства, визначальною умовою цивілізованого усунення неминучих зіткнень, спричинених різноспрямованістю людських інтересів.

Ідея співробітництва-інтеграції має свої педагогічні еквіваленти: колективістську систему виховання В. Сухомлинського й сучасної японської школи; ідеї групового й комунікативного виховання гуманістичної педагогіки; радянську педагогіку співробітництва.

Ідеї педагогіки співробітництва близькі до ідей педагогіки ненасильства. Відмінність полягає лише в тому, що педагогіка співробітництва спирається на принцип ненасильства в процесі побудови взаємовідносин дітей і дорослих, тоді як у педагогіці ненасильства цей принцип трактується в більш широкому значенні й поширюється на інші сфери взаємин людей у природі й суспільстві, а головне, намагається знайти форми та засоби виховання молодого покоління в дусі миролюбності й ненасильства.

А. Козлова [187] виділяє такі педагогічні напрями, що спираються на ідеї педагогіки співробітництва й ненасильства: педагогіка діалогу, педагогіка ризику, педагогіка успіху, педагогіка гармонійного розвитку, педагогіка творчості.

У дещо іншому аспекті, ніж у педагогіці співробітництва й ненасильства, проблеми взаємодії розглядаються в педагогіці діалогу. С. Белова [40] виділяє види взаємодії, які слугують толерантній поведінці: допомога, сприяння у сфері планування, співпраця, передача істини. Діалог, як вважають послідовники етики ненасильства, необхідний для толерантної поведінки, що зумовлено моральною зрілістю людини, її культурною зацікавленістю. У різні епохи людської історії теорія пізнання світу й відповідні їй концепції виховання людини будувалися як діалог. Можна з високим ступенем імовірності твердити, що провідною тенденцією, суттєвою формою розвитку, сутністю педагогіки є саме діалог учителя й учня. Діалог – це основа творчого мислення. Розвиток діалектичності як системотвірного компонента творчого мислення неможливий без діалогу. Людина пізнає й перетворює світ у діалозі. Цінність діалогу полягає в тому, що він сприяє зародженню інтересу й мотивації до навчання, що базуються на принципі ненасильства. Діалог, заснований на рівноправності, взаємній довірі, визнанні самоцінності його учасників, створює умови для їх максимально повного творчого зростання. Прагнення людини досягти взаєморозуміння, заснованого на рівноправності, узгодженості різних настанов, мотивів, орієнтацій, і реалізувати це взаєморозуміння через співпрацю, роз'яснення та діалог характеризує толерантну особистість.

Педагогіка толерантності висуває певні вимоги до особистості вчителя. Це насамперед такі якості, як: ставлення до людини як до самоцінності, ставлення до себе як до самоцінності, тобто самосприйняття, самоповага, віра у свої можливості, потреба й здатність до перетворення себе, ставлення до професії як до способу самореалізації. Педагогіка толерантності ґрунтується на зміні ставлення до учня. Виходячи з позиції, що особистість може бути вихована тільки особистістю, К. Роджерс [378, с. 496] виділяє особистісні настанови, які вчитель реалізує щодо учнів. Це щирість у висловленні власних почуттів, переживань і думок, активне слухання й емпатія почуттів і станів дітей, вираження свого розуміння їхніх почуттів і безумовне сприйняття кожного учня як особистості.

Отже, результати проведеного дослідження дають нам усі підстави твердити, що прогресивна педагогічна думка України завжди була пройнята ідеями гуманізму, у яких толерантність є невіддільним складником цілісної особистості, що «має прагнути до святості, добра, любові» [98]. Явище, позначене терміном «толерантність», було органічним і актуальним для вітчизняної теорії і практики освіти, хоча його становлення, поширення й поглиблення часто відбувалися не завдяки, а всупереч офіційній політиці у сфері освіти.

Відзначимо, що феномен толерантності сьогодні є не просто однією з категорій етики, а й принципом міжнародного права, політичним принципом. У плані формулювання світоглядних парадигм і засадничих принципів державної політики феномен толерантності, як такий, набув провідного значення у філософії мультикультуралізму й державних політиках, що реалізують відповідний концепт. При цьому «мультикультуралізм» у політиці трактується насамперед як створення комплексу умов, механізмів і засобів, що сприяють безконфліктності в спільному співіснуванні різноманітних етнічних груп у межах однієї держави, утворюють політичну націю, об'єднану спільним громадянством. Поступово філософські принципи толерантності знайшли своє

відтворення в державних політиках на рівні визначених домінант, утвердження прав людини й меншин і окреслення адекватних механізмів їхньої реалізації.

Толерантність у різних її формах можна розглядати як один з пріоритетів розвитку освіти й педагогічної думки в Україні. Провідними принципами педагогіки толерантності є принцип співробітництва й принцип ненасильства. Толерантність може розглядатися, з одного боку, як засіб досягнення поставлених виховних і освітніх завдань, а з іншого – як одна з цілей процесу виховання.

У своєму дослідженні ми розглядатимемо «толерантність» як сформовану чи таку, що перебуває в стані формування, моральну якість, моральну чесноту, комплексну особистісну якість, сутнісну властивість людини, умову успішної соціалізації, що проявляється в соціальних відносинах і головною ознакою якої є повага права іншого бути відмінним, інакшим.

Цілком поділяємо думку В. Андрющенка [14], І. Беха [43], П. Комогорова [195] та багатьох інших дослідників, що толерантність – це якість, яка може бути цілеспрямовано сформована в процесі навчання, виховання й самовиховання.

Варто зауважити, що зроблений, відповідно до культурних і світоглядних контекстів, властивих тій чи тій історичній добі, ретроспективний огляд становлення й трансформації поняття «толерантність» є неповним: у ньому розкрито лише окремі, найбільш характерні етапи. Частково це пояснюється неможливістю охопити великий історичний і сучасний пласт наукових доробків. Важливим і цінним для розробки вітчизняних освітніх стратегій, спрямованих на формування толерантності в молодого покоління, є досвід аналогічної роботи в демократичних країнах, де толерантність – це стала соціокультурна норма й базисна характеристика соціокультурних систем, чому буде приділено увагу в наступних розділах дослідження.

Аналіз становлення й розвитку ідей толерантності в історико-педагогічному контексті дає підстави твердити, що одним зі шляхів створення толерантного суспільства є освіта. Суспільне середовище, з одного боку, – це тло, на якому розгортаються освітня парадигма й освітня діяльність,

розвиваються освітні інституції, а з іншого – це отримувач продуктів системи освіти. Позитивний світовий досвід формування толерантності, педагогічна й творча спадщина видатних особистостей минулого нашої держави має активно використовуватись сучасними ВНЗ України в навчально-виховному процесі для підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності в дітей, що є надзвичайно важливим, оскільки сприяє прилученню до загальнолюдських цінностей у вихованні й навчанні.

1. 2. Сутнісні ознаки та провідні характеристики феномену толерантності

Аналіз досліджень з проблем толерантності показав складність, багатоаспектність і багатокомпонентність цього феномену, що має кілька параметрів прояву й розвитку, які можуть бути названі базовими вимірами толерантності або, за О. Орловською, «основними сутнісними характеристиками толерантності». Сучасні дослідники А. Асмолов [17], Г. Бардієр [28], С. Бондирева [56], С. Братченко [59], О. Клепцова [183], Т. Чекмарьова [461] та ін. розглядають толерантність як інтегративну якість особистості. Будуючи концепції формування толерантності, всі вони визнають одним з принципових вихідних положень багатоаспектність і неоднорідність психологічного змісту толерантності. Це означає, що неможливо цілком здійснити опис толерантності, спираючись лише на одне поняття, лише в одному вимірі. Тому зупинимося на основних, найбільш важливих вимірах толерантності, які є пріоритетними в нашому дослідженні. Для аналізу візьмемо такі характеристики (структурні елементи): суб'єкти толерантності, предмет толерантності, функції толерантності, структура толерантності, типи толерантності, принципи толерантності, рівні прояву толерантності, критерії толерантності, засоби, умови, результат.

О. Орловська [316] під суб'єктами толерантності розуміє «різних індивідуумів, соціальні групи, суспільні інститути, на які поширюються принципи толерантності, з якими можливий пошук компромісу. Зазвичай

поняттям «суб'єкт» позначають активну особистість взаємодії, «об'єкт» – особистість, на яку дія спрямована. Однак щодо толерантності, то «суб'єкт-об'єктна» парадигма неприйнятна. Толерантно можна ставитися лише до суб'єкта, який визнається більш-менш рівним партнером. Очевидно, що перелік таких суб'єктів у кожній соціальній системі різний.

Дещо іншої позиції дотримується М. Мацковський [291]. Крім суб'єктів, він виділяє об'єкти толерантності, тобто тих, на кого вона спрямована, і підкреслює, що толерантність – це певна якість взаємодії суб'єкта й об'єкта толерантності, що характеризується готовністю суб'єкта сприймати соціокультурні відмінності об'єкта, які охоплюють зовнішні ознаки, висловлювання, особливості поведінки тощо. Ця взаємодія має свою історичну, соціоекономічну й соціокультурну специфіку й багато в чому нею визначається. Суб'єктами й об'єктами можуть бути соціальні інститути (тією чи тією мірою регульовані державою), соціальні організації, групи, індивіди. Суб'єкти й об'єкти змінюють свої ролі, і це твердження надзвичайно важливе для освіти, оскільки учні, так само як і вчителі, і навчальний заклад як організація, повинні бути як об'єктом, так і суб'єктом толерантності. Однак якщо об'єкт толерантності не є одночасно суб'єктом, якщо під час взаємодії з іншим перестає бути активним учасником процесу, не демонструє толерантне ставлення, тоді толерантність як спосіб взаємодії припиняє своє існування, руйнується. Тому М. Мацковський доходить висновку, що однією з найбільш важливих характеристик толерантності є суб'єктність. Під суб'єктністю толерантності автор розуміє постійний активний стан не тільки суб'єкта, а й об'єкта толерантності, які обидва є носіями предметно-практичної діяльності, пізнання й спілкування.

О. Орловська [316] під толерантністю розуміє таку характеристику особистості, соціальної групи чи іншого об'єднання людей, яка може бути полем узгодження інтересів, взаєморозуміння, пошуку компромісів. Очевидно, що в різних суб'єктів предмет толерантності також може бути різним. Один готовий примиритися з тим, що хтось вірить в іншого Бога, але нізащо не визнає

чийогось права мати інші політичні погляди. Інший, навпаки, готовий не звертати увагу на політичні погляди, якщо є релігійна спільність. Іншими словами, у кожної людини, соціальної групи, суспільства є деякі межі або зони, де толерантність не припустима, і є речі, яких стосується відомий вислів – «Не можу поступитися принципами» .

Для розкриття якісної характеристики толерантності – її структури – скористаємося тріадою компонентів, яка традиційно застосовується для опису складних психологічних процесів і явищ: когнітивний, емоційний і поведінковий.

Н. Асташова [21] виділяє в структурі толерантності як психосоціальної характеристики особистості три підсистеми:

1) когнітивну – знання людини (поняття про толерантність, процеси, що характеризуються толерантною спрямованістю, уявлення про власне життя);

2) емоційну – відносно стійкі почуття людини до об'єктів, що виражаються в емоційній оцінці (емоційно-ціннісне ставлення до людей, до чужої думки, етнічних питань, своїх почуттів);

3) діяльнісну – схильність до того чи того типу соціальної поведінки, основою якого є розуміння та співпраця.

Однак для зрілої толерантності вирішальне значення мають усвідомлений ціннісний вибір людини та спосіб її взаємовідносин зі світом, тому не можна обмежуватися лише трьома вимірами толерантності – необхідно додати ще один (найважливіший) компонент, який умовно можна назвати «особистісний компонент» або, точніше, – особистісний вимір толерантності.

У загальному вигляді основний психологічний зміст цих вимірів можна окреслити так.

Особистісний вимір толерантності містить насамперед ціннісно-сміслову систему, у якій центральне місце належить цінності поваги людини як такої, цінності права й свободи людини, рівноправності людей у виборі світогляду й життєвої позиції й визнання права на неї за кожною людиною, цінності відповідальності за власне життя.

Особистісне начало щодо всіх інших компонентів, на думку С. Бондиревої [56, с. 132], можна розглядати як «системотвірний чинник», який зумовлює та інтегрує дію всіх інших «периферійних» психологічних складників толерантності. Це дає змогу розрізнити толерантність як змінний стан і як стійку особистісну позицію. Витоком особистісних засад толерантності є толерантне (шанобливе) ставлення до самого себе. Усе це безпосередньо стосується сфери освіти й особистості педагога, уможливує визначення вихідної позиції та стратегії розв'язання проблеми «педагогічної інтолерантності» – гармонізації самооцінки та «Я-концепції» майбутніх вихователів, зміцнення їхнього сприйняття самих себе й поваги до себе. Без конструктивних змін на глибинному особистісному рівні всі спроби «прищепити» толерантні навички носитимуть характер поверхового, «косметичного ремонту».

Толерантність у когнітивному вимірі передбачає усвідомлення й прийняття людиною складності, багатовимірності життєвої реальності й варіативності її сприйняття, розуміння й оцінювання різними людьми, а також відносності, неповноти й суб'єктивності (щонайменше часткової) свого бачення, неможливості зведення всього розмаїття поглядів до єдиної істини. Толерантність у когнітивному вимірі найяскравіше виявляється саме в ситуаціях протиріч (при розбіжності думок, зіткненні поглядів тощо) і дає змогу розглядати їх як прояв плюралізму, багатства індивідуального сприйняття та інтерпретації.

Когнітивна інтолерантність, навпаки, виходить з позиції наявності «норми», «відповідності правильному» тощо, а тому відкидає саму можливість множинності поглядів, зводячи будь-які розбіжності в поглядах і оцінках різних людей до «відхилень», помилок або навіть навмисної протидії. Толерантність, отже, означає ще й таку важливу якість, як здатність людини за наявності розбіжностей у думках зі співрозмовником «когнітивний конфлікт» не перетворювати на «конфлікт міжособистісний», а інтолерантність, навпаки, зумовлює переростання одного протиріччя в інше.

Здавалося б, педагог як інтелігентна людина, як правило, з вищою освітою цілком здатен усвідомити й прийняти складність і багатогранність світу, проте іноді він опиняється під владою жорстких стереотипів, рольових настанов і освітніх стандартів. Тоді виховання зводиться до декларування «непорушних істин», і, відповідно, від вихованців потрібні не роздуми, а точне «відтворення зразків» – озвученого педагогом або написаного в книзі. Саме така позиція ховає в собі велику небезпеку розвитку нетерпимості й призводить до перетворення майже будь-яких розбіжностей у думках на міжособистісний конфлікт.

Когнітивні аспекти толерантності припускають і відповідну поінформованість, обізнаність з цією темою, через що дуже легко «впасти в ілюзію навчання» й звести все лише до простого й звичного способу «педагогічного розв'язання» проблем. Зважаючи на велику спокусу й певний досвід у тому, щоб «намуштрувати» майбутніх вихователів відносно толерантності, навчити їх вимовляти «правильні слова» тощо, С. Братченко [61] пропонує ввести ще один умовний компонент толерантності – вербальний. Якщо когнітивний компонент передбачає реальну зміну сприйняття, розуміння, мислення, інтерпретації щодо реалізації принципів толерантності, то вербальний компонент обмежується лише «знаннєвим складником». Це найбільш простий і поверховий вимір толерантності, який може свідчити про ознайомлення людини з ідеями толерантності й здатності більш-менш дохідливо розповісти про це. На цьому рівні педагоги здебільшого цілком здатні «продемонструвати» необхідну толерантність, проте це ще зовсім не означає, що вони готові дотримуватися відповідних принципів на практиці.

Толерантність в емоційному вимірі проявляється насамперед через здатність до емпатії. Встановлення емоційного контакту між співрозмовниками сприяє створенню більш довірливої й безпечної атмосфери спілкування, а отже, знижує напруженість і можливість загострення відносин, конфронтації й суперництва. Повноцінна емпатія – безцінна й у цьому значенні, за своєю суттю, толерантна. Емоційний складник толерантності має особливе значення, оскільки саме в цьому вимірі комунікативної ситуації співрозмовники, навіть

маючи різні погляди, можуть знайти щось спільне, відновити розрив у людських стосунках, який багато в чому й робить людей роз'єднаними й налаштованими один проти одного. Крім того, саме перебування людини в стані емоційного контакту з іншими, «практика» емпатії сприяють розвиткові в неї більш тонкої чутливості до нюансів внутрішнього життя, що дає змогу побачити й зрозуміти його глибину, багатомірність, неоднозначність. Таке розуміння – важливе «щеплення» проти інтолерантності.

О. Клепцова зауважує, що емпатія педагога щодо дитини є не тільки однією з форм прояву поваги, а й індикатором його повноцінного особистісного залучення до процесу спілкування, своєрідною «роботою над собою» в непростому процесі виховання й розвитку дітей [184, с. 108].

Окремим складником емоційного компонента може бути названо особливий вид емоційної стійкості – «афективну толерантність» (Г. Крісталл), що передбачає вміння в будь-якій ситуації впоратися з емоційною напругою, тривогою, терпеливо ставитися до складних і неприємних переживань, не пригнічуючи й не спотворюючи їх. Ще один аспект цього виду толерантності пов'язаний з терплячим ставленням до різних (ураховуючи яскраві, індивідуальні, незвичні форми) емоційних проявів інших людей. Розвинена афективна толерантність дає змогу краще усвідомлювати як власні емоційні стани, так і переживання інших людей, не дратуючись і не приписуючи їм негативного змісту. На жаль, у вітчизняній освітній системі нормою є адміністративний тиск, а турботи про емоційне здоров'я самого педагога, тобто того, що можна було б назвати «гігієною педагогічної праці», немає. Ігнорування й придушення емоційної сфери, на думку С. Степанової [419], призводить до емоційної інтолерантності вихователів, а це, своєю чергою, – до емоційного вигорання, а згодом і до майже неминучої професійної деформації значної частини майбутніх вихователів.

Т. Чекмарьова [462] зауважує, що поведінковий компонент є найбільш видимою частиною «айсберга толерантності» й традиційно привертає особливу увагу як під час діагностики, так і в процесі навчання. До поведінкової

толерантності належить велика кількість умінь і навичок, серед яких виділяються такі: уміння толерантно висловлюватися й захищати власну позицію як точку зору («Я-висловлювання» і т. п., комунікативні техніки); здатність толерантно ставитися до висловлювань інших (уважно слухати й сприймати думки й оцінки інших людей як прояв їхньої точки зору, що має право на існування, незалежно від ступеня розбіжності думок); готовність до «взаємодії людей з різним мисленням» і вміння домовлятися (узгоджувати позиції, досягати компромісу); толерантна поведінка в напружених і ексквізитних ситуаціях (під час зіткнення думок або оцінок).

Останнє заслуговує на особливу увагу, оскільки саме такі ситуації важливих зустрічей з іншістю – лакмусовий папір для толерантності. Це означає, по-перше, що для педагога важливо опанувати толерантні способи дії, не допускати в поведінці неповагу, нетерпимість (у літературі наводяться списки «толерантних та інтолерантних дій» майбутніх вихователів, зокрема й у напружених, конфліктних ситуаціях, які в педагогічній роботі неминучі), а по-друге, що поведінкових навичок толерантності можна й потрібно вчитися.

Отже, на підставі аналізу наукових підходів до поняття «толерантність» основний психологічний зміст міжособистісної толерантності може бути презентовано, як мінімум, у п'яти базових вимірах – особистісному, когнітивному, вербальному, емоційному й поведінковому.

Звичайно, слід мати на увазі, що таке «структурування» (як і будь-яке інше у сфері психології та реальних відносин між людьми) є дуже умовним, адже між компонентами наявні складні взаємозв'язки й взаємовпливи. Проте запропонований підхід можна розглядати як попередню теоретичну «рамку» й вихідну точку для подальшого дослідження педагогічних програм розвитку толерантності у вихователів.

Аналіз досліджень свідчить, що складність і багатовимірність феномену толерантності проявляється насамперед у розмаїтті її типів (видів) і форм. З одного боку, поняття «толерантність» не можна представити як щось однозначне, чітко визначене й неподільне. З іншого боку, сутність толерантності,

маючи безліч варіантів, типів, видів, форм, рівнів, може випасти з поля зору дослідника. Толерантність, пронизуючи всі сфери соціального та індивідуального життя людини, є важливим виміром практично будь-якої дії, однією з ключових категорій людського життя.

Філософські моделі й класифікації толерантності розробив В. Лекторський [234]. У праці «Про толерантність, плюралізм і критицизм» науковець визначає чотири можливі форми існування толерантності:

1) толерантність як байдужість (існування думок, істинність яких ніколи не може бути доведена) – релігійні погляди, цінності різних культур, етичні вірування, переконання тощо). Байдужість до існування різних поглядів і практик. Цей тип характеризує ситуацію, коли припускаються різні системи поглядів, за умови, що вони не суперечать загальнолюдським нормам;

2) толерантність як неможливість взаєморозуміння (обмежує прояв терпимості повагою до іншого, якого, разом з тим, зрозуміти неможливо й з яким неможливо взаємодіяти). Повага до іншого, якого я не розумію і з яким я не взаємодію. Цей тип виокремлюють у силу рівноправності культур і відсутності привілейованої системи поглядів і переконань;

3) толерантність як поблажливість (привілейоване у свідомості людини становище власної культури, тому всі інші оцінюються як слабші: їх можна терпіти, але при цьому одночасно й зневажати). Терпимість до слабкості інших. Цей тип характеризується деякою зневажливістю. Це збігається з плюралізмом і пов'язане з визначенням привілеїв у системах поглядів і цінностей;

4) терпимість як розширення власного досвіду й критичний діалог дає змогу не тільки поважати чужу позицію, а й змінювати власну у формі критичного діалогу.

Зауважимо, що існує також і суто декларативна толерантність, коли ні відносини, ні дії не відповідають заявам і промова. Можлива й суто релятивна толерантність, яка не виявляється ні у висловлюваннях, ні в діях. Політична реальність часто дає приклади акційної толерантності, коли, незважаючи на заяви в ЗМІ й навіть вороже ставлення до того чи іншого

питання, держави виявляють толерантність. Спрощене сприйняття толерантності охоплює водночас усі види, коли толерантність спостерігається й у висловлюваннях, і у відносинах, і в діях.

У наведених формах існування дослідники виділяють чотири основні елементи вияву толерантності – це визнання, сприйняття, повага й розуміння. Сприйняття й визнання відмінностей, наявних між людьми, сьогодні можна вважати найбільш прийнятною формою міжкультурної взаємодії. У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» лексема «визнавати» пояснюється так: «Вважати дійсним, законним, стверджувати своєю згодою, позитивним ставленням право на існування кого-, чого-небудь; погоджуватися з чимось, стверджувати істинність чогось; дотримуватися того чи іншого віросповідання...». Слово «приймати» в цьому ж словнику має такі значення: «сприймаючи що-небудь, реагувати певним чином; сприймаючи, виявляти розуміння; виявляючи розуміння, поділяти» [72, с. 1117]. З гуманістичних позицій сприйняття іншого таким, яким він є, означає початкову орієнтацію на людину та її особистісну цінність, готовність до взаємодії з людиною, визнання за нею прав на особисті інтереси, урахування її особливостей, допущення можливої різкої відмінності її від інших. «Прийняти» – означає довірити, впустити, якщо можливо, у свій внутрішній світ і співвіднести свою поведінку та інтереси з інтересами й поведінкою іншого. Прийняття іншого, на думку С. Рубінштейна [386], означає утвердження самотнього існування саме цієї людини, з усіма властивими їй якостями. Це відмова від оцінок її особистості, беззастережне до неї ставлення .

Повага – це почуття, засноване на визнанні гідності, заслуг, якостей інших людей; поважати – значить «бути уважним, проявляти увагу». Поважати інших у їх значущості, у їх свободі вибору й свободі рішень означає, за З. Бауманом, «шанувати в іншому значущість, у чужому – чужість; при цьому схожість між мною та іншим полягає в нашій відмінності, в універсальності нашої унікальності. Лише поважаючи власну відмінність, я можу поважати й відмінність інших людей: «Моє ставлення до чужого розкривається як

відповідальність, а не просто як байдужий нейтралітет або навіть як когнітивне визнання схожості обставин (і надто як зневажлива версія толерантності). Воно розкривається як спільна участь, а не як банальна схожість долі. Для спільної долі було б достатньо взаємної толерантності; спільна доля вимагає солідарності [31, с. 190].

У контексті толерантності з позиції герменевтики (мистецтво розуміння чужої індивідуальності) розуміння не зводиться до вузько когнітивних цілей, а належить до простору культурних сенсів. У цьому плані розкривається сутність такого явища, як розуміння однією людиною іншої, яке часто визначається й внутрішніми станами (співпереживання, інтуїція), і зовнішніми умовами (вплив середовища й субкультури, групові очікування).

У науковій літературі наведено багато класифікацій толерантності, відповідно до критеріїв, розроблених їхніми авторами.

М. Мацьковський [291] у праці «Толерантність як об'єкт соціологічного дослідження» класифікує види толерантності за соціальними сферами її буття:

1) гендерна толерантність – неупереджене ставлення до представників іншої статі, неприпустимість апріорного приписування людині недоліків іншої статі, відсутність поглядів про перевагу однієї статі над іншою;

2) вікова толерантність – неупередженість до апріорних «недоліків» людини, пов'язаних з її віком (вікова толерантність цілком може поєднуватися з шанобливим ставленням до осіб похилого віку, яке є характерним для багатьох культур);

3) освітня толерантність (цей тип толерантності здебільшого стосується побутової сфери);

4) міжнаціональна толерантність – ставлення до представників різних націй, здатність не переносити недоліки й негативні дії окремих представників національності на інших людей, ставитися до будь-якої людини з позиції «презумпції національної невинуватості».

Міжнаціональна толерантність – системна сукупність психологічних настанов, відчуттів, певного набору знань і суспільно-правових норм (виражених

через закон або традиції), а також світоглядно-поведінкових орієнтацій, які припускають терпиме або прийнятне ставлення представників якої-небудь однієї національності (зокрема, на особистому рівні) до інших інонаціональних явищ (мови, культури, звичаїв, норм поведінки тощо).

На міжнародному рівні до толерантності належить і взаємна повага до різних культур і традицій. Визнання самоцінності інших культур стає легшим, якщо увага спрямовується не тільки на основу, що розділяє, а й на об'єднуювальний фактор, на загальнолюдські позиції: готовність надати допомогу, цивілізованість, чесність, словом, те, що не лише на християнському Заході, а й у різних суспільствах у різні епохи завжди визнавалося як етичні цінності.

У контексті європейського мислення толерантність – це не лише необхідний складник сучасної культури, а й універсальна цінність людства.

5) расова толерантність – неупереджене ставлення до представників іншої раси;

6) релігійна толерантність – ставлення до догматів різних конфесій, релігійності з боку тих, хто вірує й не вірує, представників різних конфесіональних груп. Під релігійною толерантністю чи віротерпимістю розуміється як однакове ставлення держави до всіх релігій і віросповідань, так і толерантність, що наявна в міжрелігійних і міжконфесійних відносинах. Саме релігійні й конфесійні суперечки покладені в основу багатьох найстрашніших світових конфліктів минулого й сьогодення. Тому важливим завданням є пошук потенційної можливості суміщення ментальних компонентів віри, поступового фокусування на етичних пріоритетах. Необхідно постійно шукати технології, які дають змогу, спираючись на позитивне, що об'єднує народи й конфесії, знаходити шляхи до мирного співіснування;

7) правова толерантність виявляється в юридичній поведінці. Поведінка в дусі толерантності суб'єктів юридичної діяльності сприятиме виконанню найбільш актуального завдання сучасності, від якого залежить подальший розвиток людства, – переходу від психології протистояння, підозрливості

й насильства до культури миру, довіри, зміцнення національної та міжнародної стабільності, миру й безпеки невоєнними, гуманними методами;

8) географічна толерантність – неупереджене ставлення до жителів невеликих або провінційних міст, сіл та інших регіонів з боку столичних жителів і навпаки;

9) міжкласова толерантність – терпиме ставлення до представників різних майнових шарів – багатих до бідних, бідних – до багатих;

10) фізіологічна толерантність – ставлення до хворих, інвалідів, фізично неповноцінних, осіб із зовнішніми вадами тощо;

11) політична толерантність – ставлення до діяльності різних партій і об'єднань, висловлювань їхніх членів та ін. Політична толерантність передбачає, що ми достатньо довіряємо нашим політичним опонентам, щоб дозволити їм організуватися, провести виборчу кампанію й сформувати уряд. Політична толерантність – найскладніше поняття. Толерантність у політиці – радше віртуальний, бажаний стан, ніж реальний, і навряд чи вона є одним зі складників формули влади. Політика – це боротьба за чужі ресурси й сфери впливу, тому сумнівно, що експансія такого роду й толерантність можуть бути сумісні. Для політичних дій характерна дистанція між прихованим від суспільства й показаним йому, між словом і ділом. Якщо демократичні процеси пов'язані зі зростанням ролі громадянського суспільства й формуванням цивілізованої опозиції, то така дистанція природним шляхом скорочується, і шанси толерантної політики збільшуються;

12) сексуально орієнтована толерантність – неупереджене ставлення не до осіб з нетрадиційною сексуальною орієнтацією;

13) маргінальна толерантність (толорантність щодо маргіналів) – ставлення до жебраків, наркоманів, алкоголікв, ув'язнених тощо [291].

О. Орловська разом з М. Миримановою та ін. виділяють типи толорантності за спрямованістю: 1) зовнішня толорантність (до інших) – сформоване переконання, яке дає змогу особистості припускати наявність в інших власної позиції; наявність здатності розглядати конфліктну ситуацію

з різних точок зору, ураховуючи різні аспекти й аргументи (зовнішня толерантність як соціальна якість характеризує культуру відносин у суспільстві, побудовану на таких принципах, як відмова від насилля, сприйняття іншого, слідування законам, а не волі більшості тощо); 2) внутрішня толерантність (внутрішня стійкість) – здатність зберігати рівновагу в різних несподіваних ситуаціях: конфлікт, невизначеність, ризик, стрес; ухвалювати рішення й діяти в таких умовах, навіть якщо всі факти й можливі наслідки невідомі [316].

О. Орловська й В. Ліпатов виділяють такі види толерантності в особистості: 1) природна толерантність – передбачає відкритість, допитливість, довірливість (вона властива маленькій дитині й не асоціюється з якостями її «Я», оскільки процес становлення особистості ще не привів до розподілу індивідуального й соціального досвіду. Вона дає змогу маленькій дитині сприймати батьків у будь-якому вигляді, навіть у разі жорстокого поводження з нею: з одного боку, це створює психологічну захищеність і уможливорює збереження позитивних стосунків у сім'ї, але з іншого – руйнує формування особистості, оскільки знижує здатність адекватно сприймати себе, свій досвід, почуття й переживання); 2) моральна толерантність – означає терпимість, що асоціюється з особистістю (зовнішнім «Я» людини). Вона властива здебільшого дорослим людям і проявляється в здатності стримувати емоції, використовуючи механізми психологічного захисту, тобто людина зовні не проявляє нетерпимість, залишаючи її всередині себе); 3) етична толерантність – передбачає сприйняття й довіру, що асоціюються з сутністю або внутрішнім «Я» людини (вона охоплює як повагу до цінностей інших, так і сприйняття власного внутрішнього світу, що допомагає особистості не боятися й витримувати напругу й конфлікти) [316].

За ієрархічним принципом сходження від одного до іншого, розрізняють такі види толерантності та інтолерантності:

а) протекціоністська толерантність, яка полягає в тому, що суб'єкт толерантності (інститут, організація або індивід) не тільки абсолютно неупереджено ставиться до об'єкта, а й робить усе можливе, щоб допомагати тим

організаціям або групам людей, які, на його думку, зазнають інтолерантного ставлення з боку суспільства загалом або його окремих сегментів; надає квоти представникам певних етнічних груп для одержання роботи або зарахування до вищого навчального закладу; допомагає людям, які стали об'єктами інтолерантних відносини через свої політичні погляди, фізичні вади або сексуальну орієнтацію тощо. Якщо суб'єктом цього виду толерантності є індивід, то можна говорити про його високі моральні якості, вищі прояви емпатії, жалю та ін.; якщо ж суб'єктом протекціоністської толерантності є держава або окремі її інститути, насамперед ті, що розподіляють матеріальні блага, то в такому разі можуть виникнути серйозні дискусії, пов'язані з суперечністю між принципами толерантності й соціальної справедливості;

б) ціннісна толерантність – це система цінностей і зразків поведінки, пов'язана з неухильним слідуванням принципам толерантності. Ця система цінностей припускає неупереджене ставлення до представників інших соціально-демографічних груп і готовність сприймати висловлювання й поведінкові акти, відмінні від власних;

в) прихована інтолерантність – суб'єкт розуміє важливість принципів толерантності й небезпеку або моральну неадекватність декларації власних ідей інтолерантності або інтолерантних дій, але через внутрішні симпатії й антипатії, власні настанови й погляди ставиться упереджено до представників різних соціально-демографічних груп; його ставлення й висловлювання носять фактично неpubлічний характер і не можуть впливати на суспільні настрої та дії;

г) вербальна інтолерантність – суб'єкт визнає за можливе, а іноді навіть за необхідне публічні висловлювання на адресу представників тих чи інших соціально-демографічних груп; він вважає неможливим для себе будь-які публічні дії – насильство, заборони та ін., але не вважає за необхідне приховувати свої погляди;

д) агресивна поведінкова інтолерантність – суб'єкт вважає виправданим підготовку й здійснення певних дій, спрямованих на заборону, обмеження діяльності або насильство стосовно об'єкта інтолерантності; ці дії пояснюються

його розумінням соціальної справедливості, сильним ступенем відчуження від об'єкта, низьким рівнем правової культури; нерідко така поведінка пов'язана з певним рівнем соціалізації або навіть настановами на девіантну чи кримінальну поведінку; у тому разі, коли суб'єктом є інститут, це зумовлено певною державною політикою в тоталітарному суспільстві [291].

Т. Чекмарьова [462] пропонує класифікацію толерантності на основі її виникнення, розвитку й прояву внаслідок впливу психологічних чинників середовища. Завдяки таким взаємовпливам, толерантність формується в людини як певна властивість особистості, як соціально-психологічне явище в її поведінці, як форма «зміни», яку людина «проявляє в будь-якій поведінці».

Цю групу можна розглядати в двох аспектах:

1) Толерантність як специфічна система стабілізації особистості.

Толерантність можна розглядати як якусь спеціальну систему стабілізації особистості (за типом психологічного захисту, уникнення), спрямовану на захист від неприємних, стресових переживань, пов'язаних з дискомфортом у певний період часу в конкретному просторі. Функціональне призначення й мета толерантності, виходячи з зазначеного вище, полягає в ослабленні внутрішньоособистісних конфліктів (напруження, неспокою), зумовлених протиріччям між інстинктивними імпульсами несвідомого й засвоєними (інтеріоризованими) вимогами зовнішнього середовища, що виникають унаслідок соціальної взаємодії. Послаблюючи цей конфлікт, толерантність, через її адаптивні особливості, регулює поведінку людини, її взаємодії та взаємовідносини, підвищуючи пристосованість і врівноважуючи психіку. При цьому толерантність, що формується, може спричинити: психічну перебудову як позитивної, так і негативної спрямованості; зміну поведінки; зміну способів побудови й підтримки міжособистісних відносин.

2) Толерантність як психологічна стійкість.

Толерантність розглядається як відповідь на періодично повторювані однотипні ситуації, у які потрапляє особистість унаслідок особливого поєднання

чинників середовища як подразників та її особистісних психічних і психофізіологічних особливостей.

У ситуації прояву толерантності як спеціальної системи стабілізації особистості та як психологічної стійкості людина демонструє поверхнєве усвідомлення ситуації, стримування в поведінці (зниження контакту, невпевненість, розгубленість, сором'язливість, хвилювання), замість відвертості як показника справжньої, позитивної, глибоко усвідомленої міжособистісної толерантності (прагнення до довірливо-відкритої взаємодії з оточенням за високого рівня самокритичності). Це пояснення необхідно врахувати для подальшого дослідження теми й вивчення видів толерантності.

Розглянемо види й особливості прояву толерантності за окресленими вище ознаками:

– «Толерантність до стресу» або «толерантність у стресовій ситуації»; рівень толерантності до стресу залежить від «особистісного адаптаційного потенціалу», тому висока толерантність до стресу дає змогу уникнути порушень в емоційній, морально-етичній сферах і зберегти професійне здоров'я [363].

– «Фрустраційна толерантність» певною мірою визначає поведінку людини в стресових ситуаціях. Відомо, що високою фрустраційною толерантністю повинна володіти людина, яка працює у сфері освіти та інших сферах, орієнтованих на взаємодію з дітьми. Висока фрустраційна толерантність забезпечить готовність педагога, психолога до «непередбачуваних робочих обставин», до «роботи з недобррозичливо налаштованими» батьками й дітьми. Якщо педагог, психолог володіє подібною толерантністю, він здатний долати труднощі, переносити дисфорії тих, з ким взаємодіє, бути готовим до виникнення різного роду перешкод як виклику, не давати спілкуванню «перетворитися на рутинний захід», не звинувачувати батьків або дитину в тому, що «вони перешкоджають роботі». У контексті педагогічної толерантності феномен фрустрації зображений В. Чернявською [464] як пікове переживання, що визначає ставлення до Іншого. Дослідниця виділяє такі основні компоненти

(чинники) фрустраційної толерантності педагога: емпатія, гнучкість (флексибільність), рефлексія, самоконтроль.

– «Фрустраційна інтолерантність» найбільшою мірою взаємопов'язана з нижчими цінностями й ціннісними орієнтаціями особистості [53, с. 135].

– «Толерантність до тривоги», «толерантність до дискомфорту», «толерантність до дисфоричних відчуттів». «Внутрішній дискомфорт зумовлює дезадаптивну поведінку в багатьох людей: вони починають переїдати, зловживати алкоголем, впадають у сплячку», повторюють фразу: «Я не переживу це». Систематичні вправи дають змогу підвищити свою толерантність практично до будь-яких форм дискомфорту, а це, своєю чергою, покращує самопочуття [179, с. 81-82].

– В емоційній сфері розглядається «афективна толерантність», або здатність конструктивно переносити афект через посилення здатності утримувати емоції в межах стерпного, «толерантність до емоційного стресу» [179, с. 27].

– «Толерантність до фізичних навантажень», що повинна бути як норма високого рівня. Ю. Шаніна звертає увагу на співзалежність психічного й фізичного стану й наголошує на тому, що активне фізичне життя, руховий режим, здоровий організм і спосіб життя позитивно впливають на підвищення толерантності до фізичних навантажень і одночасно покращують психічний стан [462].

– У разі розвитку синдромів депресії проявляється «толерантність до бездіяльності» [219, с. 9].

– «Толерантність до одноманітної, монотонної діяльності» визначають як «пошук відчуттів». Виникнення цього виду толерантності залежить від сили «потреби людини в новизні, сильних і гострих відчуттях... пошуку нових переживань або уникнення їх... прагнення до фізичного й соціального ризику» [369, с. 280].

– «Толерантність до критики» як позитивну якість Д. Фельдштейн пояснює «з одного боку, особистісною самодостатністю, а з іншого – першорядною важливістю для суб'єкта самого предмета обговорення...» [53, с. 11].

Іноді толерантність проявляється як негативна для особистості (людського організму) властивість: у ситуації розвитку особистості з характеристиками співзалежних «Я» (фальшива особа, що пристосовується), формується «толерантність до внутрішнього емоційного болю». Як наслідок, це призводить до розвитку примусової та залежної поведінки, щоб уникнути емоційного болю; до появи сорому й почуття провини, що спричиняють подальше зниження самооцінки; до відчуття себе поза контролем [437, с. 82 – 84].

– «Толерантність до невизначеності» як негативна характеристика. Людині властиво відчувати себе «незатишно» в ситуаціях, коли вона опиняється на «незнайомій території», у ситуаціях, де немає структури, ясності, визначеності. Педагог повинен розвивати й тренувати в собі прояви почуття впевненості в ситуаціях невизначеності, оскільки «впевненість у своїй інтуїції й адекватності почуттів, переконаність у правильності ухвалених рішень і здатність ризикувати – усі ці якості допомагають переносити напругу, створювану невизначеністю...» [211, с. 19].

– «Толерантність до негативного». Саме так можна передати значення «здатності дозволяти собі жити в ситуації невизначеності, таємниць і сумнівів, без тривожного пошуку фактів і раціональних підстав» [211, с. 197].

– «Художня толерантність» (Б. Діденко). Її формування розглядається через «стійкість до споживання й перетравлення “естетичної погані”», «...звикаючи до цих мерзенних шоу та смердючих видовищ, пересичуючись ними» [124, с. 42].

– «Толерантність до слави» формується через «звикання до місця благ і слави». «Звикання проявляється так само, як і в разі алкогольної залежності, коли цілком втрачається почуття міри й виникає необхідність у збільшенні “доз” похвали, почестей, порцій лестощів, хмар фіміаму. Необхідність “потім відвикати” від цієї “згубної звички” призводить до невротичних проявів –

від примхливості та істеричності до розриву відносин і незаслуженого обвинувачення й ігнорування тих, хто більше не підтримує» [124, с. 92].

– «Толерантність до девіантної поведінки». Високий рівень її характерний для дітей – жертв насильства [211, с. 1226-1228].

Дослідники виділяють декілька толерантних особистісних позицій: 1) толерантність як внутрішня настанова, як сприйняття іншого, чужого й терпимість до нього; 2) толерантність як культурологічна норма; 3) толерантність як неупередженість, як байдужість до іншого; 4) толерантність щодо тих, хто завдає нам шкоду; 5) толерантність щодо тих, хто шкодить не нам, а комусь іншому, але нас це не обходить [183].

На думку Т. Скубашівської, останнє назвати толерантністю важко – радше йдеться про байдужість, що межує з ворожістю, якщо ми розуміємо шкоду так, як її розуміють ті, кому її завдають [405, с. 112].

Отже, ознайомлення з наявними в науці поглядами на структуру толерантності свідчить, що майже всі дослідники намагаються презентувати власну структуру толерантності, тобто єдиної думки щодо неї не сформовано, це певним чином гальмує ефективне впровадження новітніх педагогічних технологій у загальний процес виховання толерантності в молодого покоління. Підкреслимо, що недостатньо уваги науковці приділяють дослідженню толерантності в дитячому середовищі та її якісним характеристикам, зокрема природній (натуральній) толерантності, яка найбільше властива дітям дошкільного віку й на базі якої відбувається подальший розвиток усіх видів людської толерантності. Вважаємо, що дошкільні, шкільні й вищі навчальні заклади як інститути соціалізації мають забезпечувати всебічний розвиток особистості, а отже, і формування всіх видів толерантності. Попри те, що майже всі дослідники переконані в тому, що формування толерантної свідомості, основи якої закладаються в дошкільному віці, має важливе й стратегічне значення, все-таки багато питань залишаються поза межами систематичних розробок. Серед них – проблема професійної підготовки вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку.

1. 3. Загальні принципи формування та рівні прояву толерантності особистості

Аналізуючи основні базові виміри толерантності, зосередимо увагу на таких її сутнісних характеристиках, як рівні прояву толерантності, критерії толерантності, принципи толерантності.

Б. Рієрдон [376] визначає п'ять рівнів прояву толерантності – цивілізаційний, міжнародний, етнічний, соціальний та індивідуальний :

- 1) цивілізаційний – відсутність насильства серед контактів різних культур і цивілізацій;
- 2) міжнародний – умови співпраці й мирного співіснування держав, незалежно від їх величини, економічного розвитку, етнічної й релігійної належності їхнього населення;
- 3) етнічний – терпимість до чужого способу життя, чужих звичаїв, традицій, думок та ідей;
- 4) соціальний – партнерська взаємодія між різними соціальними групами суспільства, його владними структурами, коли визнається необхідність такої співпраці й повага позицій сторін;
- 5) індивідуальний – повага до іншої особистості, розуміння того, що є погляди, не схожі на власні [376, с. 109].

Ураховуючи той факт, що в основі толерантності – активні відносини, які формуються на основі визнання універсальних прав і основних свобод людини, О. Нурлігаянова [310] виділяє такі рівні толерантності :

1. Рівень стримування негативної реакції на морально значущий чинник, що виключає насильство (рівень прояву терпимості). При цьому необхідно враховувати, що терпимість є вираженням вільної емпатії, а не наслідком загрози, благаання, наслідування. За терпимість помилково можуть сприйматися: сповільненість реакції, нерішучість, нездатність до ціннісного розрізнення, надія на автоматизм долі, цинічна байдужість. А. Зімбулі [155] наводить такі види терпимості : а) квазітерпимість – види стриманості, які зовні виглядають як терпимість, але уявні, несправжні; можливими мотивами такої поведінки є прагматизм, конформізм, самореклама, потурання, віра в автоматизм подій; б) псевдотерпимість – випадки свідомого введення кого-небудь в оману;

мотивація – удавання; в) «негативна» терпимість – терпимість, що має показний характер, а також зловмисне невтручання; мотивація – налагоджена помста, зловмисна стриманість; г) «позитивна», або справжня терпимість зумовлена такими мотивами, як увага, розуміння, симпатія, допомога, турбота про адресата.

Найбільш ефективним засобом запобігання нетерпимості є виховання.

2. Рівень готовності до взаєморозуміння й розуміння Іншого на основі загальнолюдських цінностей, а також визнання за ним права на існування.

3. Рівень критичного діалогу й розширення власного досвіду на основі критичного осмислення.

Однією з найважливіших і дуже інформативних характеристик людини є комунікативна толерантність. Комунікативна толерантність – це характеристика ставлення особистості до людей, що відображає міру перенесення нею неприємних або неприйнятних, на її думку, психічних станів, якостей і вчинків партнерів по взаємодії. Вона збірна, оскільки в ній відображаються чинники долі й виховання, досвід спілкування, культура, цінності, потреби, інтереси, настанови, характер, темперамент, звички, особливості мислення і, звичайно, емоційний стереотип поведінки.

Ця характеристика особистості належить до стрижневих, значною мірою визначаючи її життєвий шлях і діяльність – становище в найближчому оточенні й на роботі, просування в кар'єрі й виконання професійних обов'язків. Це систематизувальна характеристика, оскільки з нею узгоджуються багато інших якостей індивіда, передусім моральних, характерологічних та інтелектуальних, утворюючи певний психологічний ансамбль. Ось чому особливості комунікативної толерантності можуть свідчити про психічне здоров'я, внутрішню гармонію або дисгармонію, про здатність до самоконтролю й самокорекції.

Повсякденне спілкування свідчить про різноманітний прояв комунікативної толерантності: одні люди дуже терплячі до тих, хто їх оточує, інші вміють добре приховувати неприязнь до партнерів, треті здатні силою переконання змусити себе не помічати неприємні якості іншого. Так само

в широкому діапазоні можна спостерігати той чи той ступінь зниження комунікативної толерантності: риси іншого можуть викликати часткове, істотне або повне засудження, роздратування або неприйняття.

Характеризуючи будь-яку людину, можна визначити для неї:

1) Рівень ситуативної комунікативної толерантності виявляється у ставленні цієї особи до конкретної іншої людини, наприклад, до шлюбного партнера, колеги, пацієнта, випадкового попутника. У цьому разі потік енергії емоцій чітко спрямований;

2) Рівень типологічної комунікативної толерантності виявляється у ставленні людини до збірних типів осіб або груп людей, наприклад, до представників конкретної нації, соціального прошарку, професії. Певна енергія емоцій виражається у взаємодії з конкретними людськими типами;

3) Рівень професійної толерантності виявляється у ставленні до збірних типів людей, з якими доводиться мати справу за родом діяльності. У цьому разі додаткова енергія емоцій проявляється в особі, головню, у робочій обстановці. Так, можна говорити про терпіння лікаря або медсестри у відносинах з хворими – примхливими, тими, що перебільшують важкість захворювання, порушують лікарняний режим тощо. У стюардес є поняття «хороший» чи «поганий» пасажир, в офіціантів, перукарів, водіїв таксі – «хороший» чи «поганий» клієнт;

4) Рівень загальної комунікативної толерантності. У ньому є видимими тенденції ставлення до людей загалом, тенденції, зумовлені життєвим досвідом, настановами, властивостями характеру, моральними принципами, станом психічного здоров'я людини.

Загальна комунікативна толерантність значною мірою зумовлює й інші її форми – ситуативну, типологічну, професійну.

Оскільки поняття «толерантність» є багатозначним для наукового дослідження, а також для розроблення педагогічних методик і програм з формування толерантності, доцільно визначити відповідні показники, критерії, що дають змогу більш чітко фіксувати досліджуване явище.

Багато дослідників зверталися до порушеної нами проблеми. На сьогодні в науковій літературі сформульовані критерії толерантного громадянського суспільства, толерантної культури загалом, а також толерантної людини.

На думку М. Мчедлова, «основна вимога толерантної культури й суспільства полягає в такому: вільне сповідування кожним громадянином, суспільною групою, суспільством загалом вільно обраних етичних, соціально-політичних, світоглядних переваг передбачає їх лояльне, терпиме, невороже, шанобливе ставлення до аналогічного вибору інших. Тому важливим компонентом терпимості є розуміння переконань, звичаїв, звичок, почуттів, способу дії, що є відмінними від наших» [432, с. 321].

Критеріями толерантності, на думку О. Садохіна [392]., можна визнати такі: реальна рівноправність між представниками різних народів; взаємна повага, доброзичливе й терпиме ставлення всіх членів того чи того суспільства до інших соціальних, культурних груп; однакові можливості для участі в політичному житті всіх членів суспільства; гарантовані законом збереження й розвиток культурної самобутності та мов національних меншин; реальна можливість дотримуватися власних традицій носіям усіх культур, презентованих у цьому суспільстві; свобода віросповідання, за умови, що це не обмежує права й можливості представників інших конфесій; співпраця й солідарність у розв'язанні спільних проблем; відмова від негативних стереотипів у сфері міжетнічних і міжрасових відносин і у відносинах між чоловіками й жінками. Ці критерії характерні для моделі ліберального громадянського суспільства, що відповідає якнайповнішому втіленню толерантності. Ця модель передбачає притаманне толерантності сприйняття іншого таким, яким він є, не відмовляючись від власних поглядів, але й не нав'язуючи їх партнерам.

Аналізуючи толерантність з погляду соціальних настанов, знань, якісних рис та інструментальних умінь особистості, О. Грива [110] виділяє такі критерії толерантності: терпимість; емпатійність; комунікативність; емоційна стабільність; соціальна активність; достатній рівень культури й освіти; достатній рівень розвитку мислення .

На думку ряду дослідників (Н. Асташова [21], Г. Безюлева [38], С. Бондирева [56], Г. Шеламова [470]), характеристиками толерантної особистості є: терпіння, поблажливість, почуття гумору, прихильність до інших, чуйність, тактовність, довіра, альтруїзм, здатність до емпатії, здатність до співпереживання, доброзичливість, уміння зберігати спокій, допитливість, здатність до сприйняття багатогранності світу, схильність до не засудження інших, уміння слухати, терпимість до розбіжностей, відповідальність, здатність до співпраці, повага людської гідності та прав інших, сприйняття іншого в усій його різноманітності, самокритичність .

Г. Солдатова [364] визначає такі можливі критерії толерантності, або її соціальні показники: 1) рівноправність (однаковий доступ до соціальних благ, управлінських, освітніх та економічних можливостей для всіх людей, незалежно від їхньої статі, раси, національності, релігії, належності до будь-якої іншої групи); 2) взаємоповага членів групи або суспільства, доброзичливість і терпиме ставлення до різних груп (інвалідів, біженців, гомосексуалістів та ін.); 3) однакові можливості для участі в політичному житті всіх членів суспільства; 4) збереження й розвиток культурної самобутності й мов національних меншин; 5) охоплення подіями суспільного характеру, святами якомога більшої кількості людей, якщо це не суперечить їхнім культурним традиціям і релігійним віруванням; 6) можливість дотримуватися своїх традицій носіям усіх культур, презентованих у цьому суспільстві; 7) свобода віросповідання за умови, що це не обмежує права й можливості інших членів суспільства; 8) співпраця й солідарність у розв'язанні спільних проблем; 9) позитивна лексика в найбільш вразливих сферах міжетнічних, міжрасових відносин, у відносинах між статями.

Як уже зазначалося, розуміння толерантності досягається, зокрема й через з'ясування проявів її протилежності – інтолерантності або нетерпимості

Безумовно, позитивне розуміння толерантності можливе через з'ясування протилежності – інтолерантності або нетерпимості. Нетерпимість ґрунтується на переконанні, що твоя система поглядів, твій спосіб життя є вищими за інших. Це не просто брак почуття солідарності, це неприйняття іншого за те, що він

виглядає інакше, думає інакше, чинить інакше, просто за те, що він існує. Інтолерантність призводить до панування й знищення, відмовляє в праві на існування тому, хто дотримується інших поглядів, визнає перевагу придушення, а не переконання. Нетерпимість не сприймає нововведення, оскільки вони відкидають або змінюють старі моделі. Її результати можуть виявлятися в широкому діапазоні – від звичайної неввічливості, зневажливого ставлення до інших або роздратування до етнічних чисток і геноциду, умисного знищення людей.

Основними формами прояву інтолерантності, на думку О. Садохіна [392], є: образи, насмішки, вияв зневаги; негативні стереотипи, упередження, забобони, засновані на негативних характеристиках; етноцентризм (оцінка оточення через призму цінностей свого етносу, які розглядаються як еталонні для всіх інших людей і культур); пошук ворога (перенесення провини за власні нещастя та проблеми на когось іншого); переслідування, залякування, погрози; дискримінація за ознакою статі та інші відмінності; расизм, націоналізм, експлуатація, фашизм; ксенофобія у формі етнофобій; мігрантофобії (ворожість до представників інших груп і культур, переконання в тому, що «чужаки» шкідливі для суспільства); паплюження релігійних чи культурних пам'яток; вигнання, сегрегація, репресії; релігійні переслідування.

Нетерпимість зумовлює скоєння таких злочинів, які є ганьбою людства. Необхідно розуміти наслідки нетерпимості для суспільства й уміти оцінити її прояви як порушення прав людини. Тому Г. Солдатова [364] узагальнила й схарактеризувала прояви нетерпимості: образи, насмішки, демонстрація зневаги; ігнорування (відмова в бесіді, у визнанні); негативні стереотипи, упередження, забобони (формування узагальненої думки про людину, що належить до іншої культури, статі, раси, етнічної групи, як правило, на основі негативних характеристик); етноцентризм (розуміння й оцінка життєвих явищ крізь призму цінностей і традицій власної групи як еталонної і кращої, порівняно з іншими групами); пошук ворога (перенесення провини за власні нещастя, неблагополуччя й соціальні проблеми на ту чи ту групу); переслідування,

заякування, погрози; дискримінація за ознакою статі, сексуальною орієнтацією та іншими відмінностями (позбавлення соціальних благ, заперечення прав людини, ізоляція в суспільстві); расизм (дискримінація представників певної раси на основі переконання, що одні раси кращі за інші); ксенофобія у формі етнофобій (антисемітизм, кавказофобія та ін.), релігійних фобій, мігрантофобії (ворожість до представників інших культур і груп, переконання в тому, що «чужинці» шкідливі для суспільства, переслідування «чужинців»); націоналізм (переконання в тому, що власна нація вища за інші, і в тому, що вона наділена великою кількістю прав); фашизм (реакційний антидемократичний режим, для якого характерні крайні форми насильства й масовий терор); імперіалізм (підкорення одних народів іншими для контролю за багатствами й ресурсами підлеглих народів); експлуатація (використання чужого часу й праці без справедливої винагороди, безрозсудне використання ресурсів і природних багатств); зневага до релігійних або культурних символів; релігійне переслідування (насадження конкретної віри, її цінностей і обрядів); вигнання (офіційне або насильницьке); сегрегація, включаючи апартеїд (фактичне чи юридичне виокремлення в межах одного суспільства тих суспільних груп, які вирізняються за расовими, гендерними, соціальними, релігійними чи іншими ознаками, з подальшим обмеженням їхніх прав на законодавчому рівні); репресії (насильницьке позбавлення можливості реалізації прав людини), знищення й геноцид (утримання в ув'язненні, фізичні розправи, напади, вбивства).

Для усвідомлення проблеми формування толерантності особистості ключовим є питання про її принципи. Принципи толерантності як основні права і свободи закріплені законодавчими актами й проголошені в міжнародних деклараціях. Такими базовими документами є: Конвенція про запобігання злочину геноциду та покарання за нього (1948), Міжнародна конвенція про ліквідацію всіх форм расової дискримінації (1965), Міжнародний пакт про економічні, соціальні та культурні права (1966), Міжнародний пакт про громадянські та політичні права (1966), Конвенція про ліквідацію всіх форм дискримінації щодо жінок (1979), Конвенція ООН проти катувань та інших

жорстоких, нелюдських або таких, що принижують людську гідність, видів поведінки і покарання (1984), Конвенція про права дитини (1989), Декларація про права осіб, які належать до національних або етнічних, релігійних і мовних меншин (1992), Документ Копенгагенської наради Конференції з питань людського виміру ОБСЄ (1990), Гаазькі рекомендації щодо прав національних меншин на освіту ОБСЄ (1996), Декларація про ліквідацію всіх форм нетерпимості й дискримінації на основі релігії або переконань (1981), Декларація про заходи з ліквідації міжнародного тероризму (1996), Віденська декларація і Програма дій всесвітньої конференції з прав людини (1993), Декларація принципів толерантності Генеральної конференції ЮНЕСКО (1995).

Саме в останньому документі найбільше конкретизовано принципи толерантності, до яких насамперед належать: 1) відмова від насильства як неприйнятної засобу щодо підтримки людиною якої-небудь ідеї. Добровільність вибору, «свобода совісті», акцент на щирості переконань; 2) уміння примусити себе, не примушуючи інших (страх і примус ззовні не сприяють формуванню толерантності, хоча як виховний фактор у певний момент дисциплінують людей, формуючи при цьому певні звичаї); 3) «законослухняність», підпорядкування законам, традиціям і звичаям (підпорядкування законам, а не волі більшості або однієї особистості, є важливим чинником суспільного розвитку); 4) сприйняття Іншого, який може відрізнитися за національними, расовими, культурними, релігійними та іншими ознаками [120].

Фундаментом розгортання й реалізації основоположних прав і свобод людини є Конституція України, яка містить ряд ключових за своїм значенням положень щодо розвитку толерантності. Так, стаття 15 проголошує, що суспільне життя в Україні ґрунтується на засадах політичної, економічної та ідеологічної багатоманітності; у статті 21 наголошується на тому, що всі люди є вільними й рівними у своїй гідності та правах; стаття 24 встановлює, що не може бути привілеїв чи обмежень за ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних

та інших переконань, етнічного й соціального походження, майнового стану, за мовними та іншими ознаками [203].

Деталізація згаданих вище конституційних норм здійснюється в ряді законів («Про національні меншини в Україні» від 25. 06. 1992 р., «Про охорону дитинства» від 26 квітня 2001 р., «Про захист суспільної моралі» від 20. 11. 2003 р., «Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків» від 8 вересня 2005 р., «Про загальнодержавну програму «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини» на період до 2016 року» від 5 березня 2009 р. та ін.) і нормативних актів, що деталізують положення Конституції та Законів стосовно тих чи тих аспектів життя й суспільних відносин у дусі зміцнення толерантності (Концепція громадянської освіти та виховання в Україні (2012), Концепція національно-патріотичного виховання дітей і молоді (Наказ МОНУ № 641 від 16. 06. 2015 р.).

У працях багатьох дослідників містяться узагальнення принципів толерантності й викладаються власні думки з цього приводу. Так, зокрема, Р. Дарендорф зазначає: «Терпимість як загальнолюдська цінність серед таких моральних вимог, як свобода, рівність, милосердя, спрямована на формування ціннісно-орієнтованої єдності, пов'язаної зі спільною суспільною діяльністю за розмаїття світоглядних моделей, які не бояться порівняння з іншими й не уникають духовної конкуренції» [118, с. 40.]. Принцип толерантності, сформований Р. Дарендорфом, передбачає чітке усвідомлення своїх інтересів та інтересів опонента, розуміння необхідності узгодження інтересів, а отже, потребу у виробленні й проведенні деяких скоординованих дій.

Б. Рієрдон висловлює бажання допомогти дітям у виробленні ними розуміння трьох фундаментальних принципів толерантності: «розмаїття людей прикрашає й збагачує життя; конфлікт – це нормальний процес, який потрібно вміти розв'язувати конструктивно; для демократії дуже важливими є соціальна відповідальність і здатність кожної людини осмислено застосовувати моральні норми в процесі ухвалення особистих і суспільних рішень» [376, с. 84].

Р. Валітова сформулювала три принципи толерантності: 1) толерантність – це умовна доброчесність. Можливість її застосування залежить від відповіді на питання: стосовно чого чи кого слід бути толерантним? 2) відмова від монополії на знання істини в моралі – це умова, без якої толерантність можлива; 3) толерантність – це не кінцева мета морального вдосконалення міжособистісного спілкування, це стартова позиція на шляху до гуманного співіснування. З толерантності слід починати, «вона є засобом перетворення ситуації взаємовідштовхування й неприйняття, що спостерігається в соціальному житті» [67, с. 33-37].

Аналізуючи принципи толерантності, сформульовані Р. Валітовою, доходимо висновку, що в основу першого з них покладено питання про межі толерантності.

«Чи повинні терпіти нетерпиме?» – це питання, на думку М. Уолцера [439], є центральним і складним. «Не все терпиме є об'єктивно нетерпимим, неприйнятним: расистські акції, рабство дітей, торгівля людськими органами тощо. Однак можна навести багато прикладів, де межі толерантності розмиті: експерименти з людськими ембріонами, народження дітей як бізнес для матерів-донорів, дослідження над тваринами». Проблему кордонів толерантності пов'язують з питанням кордонів між толерантністю й байдужістю. Терпимість і байдужість – це взаємовиключні поняття, оскільки терпимість означає активне визнання іншої позиції, іншого погляду як конкуруючих. При цьому індивід не згодний з іншою думкою, але визнає за нею право на існування. Толерантність не можна ототожнювати з індіферентністю, зводити до необхідності подолання почуття несприйняття іншого, оскільки тоді зникають важливі складники спілкування – чуйність і увага до партнера, прояв емпатії, доброзичливе ставлення до оточення. Толерантність передбачає зацікавлене ставлення до іншого, бажання відчувати його «інакшість», що спонукає до роботи розум, адже світовідчуття Іншого інакше, відмінне від власного. Таке розуміння сприяє розширенню власного досвіду. Толерантність не пасивна, а активна. Вона не означає відмову

від власних поглядів і переконань. Толерантність свідчить про відкритість учасників діалогу, про їх «взаємне проникнення»/

Безумовно, ці принципи прояву толерантності не виникають з нічого, нізвідки і не є, як і будь-яка соціальна якість, вродженими (С. Бондирєва [56], Д. Колесов [56], В. Тишков [428] та ін.). Активна моральна позиція людини разом з психологічною готовністю до неї формується, стимулюється (насамперед «зсередини») і коригується. Метою формування цих соціально-психологічних якостей є налагодження позитивної взаємодії педагога з дітьми.

У педагогічній літературі поняття «взаємодія» визначається як універсальна форма розвитку, що взаємно змінює об'єкти, явища, які взаємодіють між собою, а також те, що надає кожному з них можливість переходу в новий стан. Є багато типологій взаємодії.

Зупинимось на типології педагогічної взаємодії Л. Байбородової [76], що відображає взаємозв'язок між поняттями «взаємодія» і «толерантність». Ця типологія визначає такі типи взаємодії: діалог, співробітництво, опіка, придушення, індиферентність, конфронтація, конфлікт.

Позитивній толерантності відповідають перші три типи взаємодії.

У діалозі проявляється індивідуальність і пізнається своєрідність учня, тому саме діалогова взаємодія передбачає рівність позицій у спілкуванні. У структурі діалогової взаємодії переважають емоційний і когнітивний компоненти, які характеризуються високим рівнем емпатії, умінням педагога відчувати дитину, сприймати її такою, якою вона є. Педагог повинен навчити дитину відкидати стереотипність у сприйнятті інших, гнучко мислити, уміти «бачити» свою індивідуальність, адекватно сприймати (оцінювати) свою особистість. Така характеристика діалогової взаємодії є фундаментом толерантності й рівнем толерантних переконань.

Співробітництво передбачає спільне визначення цілей діяльності, спільне її планування, розподіл сил і засобів на основі можливостей кожного. Цей рівень толерантної поведінки характеризується такими ознаками: контактність,

доброзичливість (відсутність агресії), відсутність тривожності, мобільність дій, увічливість, терпіння, довіра, соціальна активність.

Третім видом взаємодії є опіка, що передбачає турботу, яка не принижує гідності того, кого опікають, що є природною умовою суб'єкта й об'єкта. Такий вид взаємодії сумісний з поняттям толерантності тоді, коли обидві сторони сприймають одна одну й терпляче ставляться одна до одної. Опіка характеризується такими ознаками: емоційна стабільність, високий рівень емпатії, соціальна активність, уміння прийти на допомогу.

Усі перераховані ознаки властиві людині, вільній від догм, стереотипів, страхів, від надмірної потреби в опіці й від прагнення до придушення проявів тих, хто навколо (останні характеристики властиві «гіперопіці»). Отже, діалог і співпраця пов'язані з розумінням такої категорії, як «свобода».

Гуманізація педагогічної взаємодії в сучасній освіті заснована на перебудові особистісних настанов педагога, відмові від поширеної навчально-дисциплінарної моделі педагогічного спілкування. Американський педагог і психолог ХХ століття К. Роджерс [378] писав, що не можна будь-кого змінити, передаючи йому власний досвід. Можна лише створити атмосферу, яка сприяла б розвитку людини.

Однак, формування толерантності в дітей не може відбуватися окремо від виховання інших якостей. Тому процес формування толерантності в дітей характеризується певними взаємозв'язками й залежностями, що відображаються в принципах формування цієї якості, характеристику яких ми наведемо нижче.

Першим є «принцип презумпції людської гідності» (або принцип поваги до особистості), сформульований В. Кузнєцовим [27]. Раніше цей принцип проголошував А. Макаренком у вигляді своєрідного педагогічного кредо: «якомога більше поваги до людини і якомога більше вимогливості до неї». Керуючись принципом презумпції людської гідності, педагог не буде принижувати дітей, засуджувати їх, висміювати їхні недоліки, чинити на них психологічний тиск, підкреслювати їх неучтво. У різних ситуаціях взаємодії з дітьми педагогу необхідно утримуватися від спроб вторгнення у внутрішній

світ вихованця, від повчань, оцінок, настанов, попереджень, самоствердження. Інакше кажучи, принцип презумпції людської гідності абсолютно виключає ставлення до дитини як до об'єкта педагогічного впливу. Дитина розглядається як рівноправний суб'єкт виховної взаємодії, який не вчиться жити, а живе та діє «тут і зараз». Незалежно від позиції дитини, її світогляду, шанобливе ставлення до неї – необхідний принцип процесу виховання. У процесі формування толерантності цей принцип набуває подвійної значущості. Поважаючи й приймаючи (не обов'язково погоджуючись) позицію й думку дитини, але за необхідності коригуючи їх, педагог показує їй приклад толерантного ставлення до людини з іншим поглядом на світі.

Виховуючи толерантність, слід підтримувати розвиток дитини, бачити в ній особистість, яка само розвивається й готова до змін і самореалізації. При цьому основою успішності процесу виховання толерантності в дітей і підлітків стає актуалізація позитивних рис, позитивного соціального досвіду, розвинених (нехай навіть і незначною мірою) конструктивних умінь взаємодії з людьми. На цьому базується принцип опори на позитивне в дитині в процесі виховання толерантності.

Ще один важливий принцип толерантного виховання – принцип прийняття дитини як даності. Н. Щуркова твердить: «Прийняти дитину як даність – значить визнати, що Інший має право бути таким, яким він є, поставитися з повагою до історії його життя. Приймаючи вихованця, вихователь не оцінює, не засуджує його особистісні, індивідуальні, суб'єктні якості, особливості поведінки або світорозуміння: він просто знає, що вони є» [475, с. 163].

Звідси виникає необхідність дотримання наступного принципу – урахування індивідуальних і статево-вікових особливостей. Він полягає в найбільш повному розкритті духовного «потенціалу саморозвитку» (М. Монтесорі [298]), який науковці називають по-різному: «самоактуалізація», «принцип буття», «відкриття сенсу» (Е. Фромм [453]),). Кожна властивість особистості є компонентом цілісної системи й постійно взаємодіє з іншими властивостями. Виховання будь-якої моральної якості (зокрема й толерантності)

багато в чому залежить від індивідуальних особливостей вихованця: уже наявних моральних засад поведінки, етичних настанов, розвитку інтелектуальної та емоційно-вольової сфер, рівня розвитку психічних процесів, характерологічних рис, особистого досвіду взаємовідносин, наявності й розвитку природних і духовних здібностей тощо. У процесі формування толерантності слід урахувувати також гендерні особливості й насамперед відмінності в характерних для особистості рисах і соціальній поведінці. До таких відмінностей належать: форми прояву агресивності (хлопчики фізично агресивніші за дівчаток, які частіше проявляють агресію в іншій формі), ступінь емоційної чутливості, здатність підкорятися впливу інших людей і бути ними переконаними (дівчата до цього більш схильні). При цьому необхідно пам'ятати й про вікову динаміку розвитку моральних якостей і спиратися на неї в процесі виховання толерантності. Так, у дошкільний період слід закладати толерантність як одну з основ особистості дитини, демонструвати позитивне спілкування та співпрацю й пояснювати їх значення, підкреслювати значення інших дітей і людей, не схожих на саму дитину, а також толерантних міжособистісних відносин (так закладаються толерантні настанови) [171, с. 322.]. У молодшому шкільному віці потрібно продовжувати розвивати моральний світогляд, трансформуючи толерантності в один з моральних законів усередині особистості. У підлітковий період проявляється негативізм і критицизм щодо оточення, егоцентризм, конфліктність, заперечення виховних впливів і моралі, тому слід допомогти підлітку зрозуміти й прийняти свій внутрішній світ, розвинути толерантність як засіб запобігання протистоянню соціальному світу. У юнацькі літа духовність і моральність сформовані, людина прагне робити добро, у зв'язку з чим виникає потреба толерантної взаємодії з соціумом.

У процесі виховання толерантності необхідно враховувати культурне й етнічне середовище виховання дитини. З цим пов'язаний наступний принцип виховання толерантності – принцип культуровідповідності. Цей принцип був сформульований ще німецьким педагогом А. Дістервегом (1790-1866), а пізніше підтриманий К. Ушинським (1824-1871). Ідея цього принципу відображається

в інтеграції виховання з культурою народу, сім'ї, світу. Виховання толерантності безпосередньо пов'язане з формуванням у дитини вміння будувати життя відповідно до правил, звичаїв і традицій свого народу, світової культури загалом, не втрачаючи при цьому своєї індивідуальності.

Виховання толерантності багато в чому залежить від того, наскільки дитина усвідомлює її роль у житті, бачить її результати або наслідки інтолерантності у світі. С. Бакуліна [27] важливим принципом виховання толерантності вважає принцип зв'язку толерантності з життям. При цьому, на думку автора, необхідно орієнтуватися не лише на ситуацію в суспільстві взагалі, а й на життєві ситуації, пов'язані з толерантною (інтолерантною) взаємодією в спілкуванні дитини з близькими, друзями, педагогами. Принцип полягає в єдності соціально-організованого виховного процесу й реального життєвого досвіду, коли немає розбіжностей між словом і ділом.

Наступний принцип – принцип соціальної зумовленості процесу виховання толерантності [там само]. Виховання толерантності багато в чому зумовлено впливом соціального середовища. Чим менш толерантним є оточення дитини, тим складніший процес його формування. Тому необхідно вивчити соціальне середовище й переносити в нього ідеї толерантності, добираючи для цього відповідні форми, методи та прийоми роботи. З цим принципом тісно пов'язаний наступний принцип виховання толерантності – принцип завуальованості педагогічних впливів і опори на активність дитини [там само].

Специфіка морального виховання полягає в тому, що дії дорослих, спрямовані на формування толерантних основ поведінки дітей, сприймаються як моралізування, а тому діти часто опираються впливам. Для того, щоб уникнути подібної ситуації, варто спиратися на непрямі методи й прийоми роботи. Однак толерантність не може бути засвоєна під суто зовнішнім впливом, вона базується на персональній автономії і є принципом життя самої людини.

Принцип єдності знання й поведінки[225]. Цей принцип вимагає побудови виховного процесу формування толерантності на двох взаємозалежних рівнях – інформаційному (де вихованці здобувають знання про толерантність, її

складники та прояви, про багатомірність людського буття й де відбувається формування настанови на толерантність) і поведінковому (набуття вмінь і навичок толерантної взаємодії), що становлять єдине ціле. Основним критерієм сформованості толерантності повинно стати вміння конструктивно, толерантно взаємодіяти з людьми та групами, що мають певні відмінності.

Принцип створення толерантного середовища в освітньому закладі [367]. Виховання толерантності можливе тільки в умовах толерантного освітнього середовища: створення атмосфери ненасильства й безпечної взаємодії в колективі майбутніх вихователів, у дитячому колективі; застосування демократичного стилю педагогічного керівництва; організація діалогу та співпраці в колективі; організація психолого-педагогічної підтримки й психологічної захищеності членів колективу.

Принцип діалогічності й співробітництва [421]. Діалогізація освітнього простору з опорою на співпрацю як провідного типу взаємодії є обов'язковою для дотримання принципів виховання толерантності.

Принцип виховувальної рефлексії [380]. Формуючи толерантні настанови й поведінку, необхідно створювати умови для рефлексії вихованцем тих змін, які з ним сталися, а також аналізу складних відносин у колективі, сім'ї, суспільстві.

Звернення до праць сучасних науковців дало нам можливість дійти висновку, що означені принципи толерантної взаємодії й формування толерантності взаємопов'язані між собою й зумовлюють один одного. Під час організації навчально-виховного процесу педагог повинен керуватися всіма принципами.

Визнати всю важливість принципів толерантності для освіти – це необхідний, проте лише перший крок. Зрозуміло, щоб педагог почав працювати, спираючись на толерантну парадигму, йому необхідно не лише зрозуміти принципи толерантності, а й оволодіти ними, піднявши власну толерантну свідомість на більш високий рівень. У нинішніх умовах педагог повинен знати нові освітні цінності, засоби педагогічної підтримки особистості, володіти інноваційними технологіями професійного впливу на вихованця й взаємодії

з ним для формування в нього толерантності. Саме на вирішення цих завдань і спрямована наша дослідницька робота.

Висновки до розділу 1

Аналіз джерельної бази дослідження показав, що через свою складність і багатоплановість концепт «толерантність» є предметом різних видів досліджень – філософських, культурологічних, політологічних, соціологічних, психологічних, педагогічних, еколого-біологічних, історичних тощо, що дає можливість адекватно оцінити й визначити його місце в системі знань про людину.

Розуміння толерантності є неоднозначним у різних культурах і різних лінгвістичних системах; воно залежить від історичного досвіду народів. Смыслові відтінки змісту цього поняття в науковій літературі насамперед розглядаються як: моральний принцип, цінність, що забезпечує стійкість суспільства й мирне співіснування людей (філософське тлумачення); ослаблення реагування на несприятливий фактор, зменшення гостроти реагування на соціальний подразник як результат зниження його значущості для суб'єкта, як особистісну якість (психологічний аспект); звикання до подразника й зниження чутливості до нього (медичний аспект); конструктивну взаємодію соціальних груп, що мають різні цінності, релігійні й політичні орієнтири (соціологія).

Як предмет дослідження толерантність ще перебуває в процесі наукового дискурсу.

Завдяки зусиллям ЮНЕСКО, «толерантність» є міжнародним терміном, що позначає одну з ключових гуманістичних цінностей сучасного глобалізованого світу.

У власному дослідженні під поняттям «толерантність» ми розуміємо сформовану або таку, що перебуває в стані формування комплексну особистісну

якість, яка проявляється в соціальних відносинах і головною ознакою якої є визнання права іншого на відмінність.

Толерантність є важливим компонентом життєвої позиції зрілої особистості, яка має свої цінності та інтереси й готова, за потреби, їх захищати, але водночас з повагою ставиться до позицій і цінностей інших людей. Однак толерантність не повинна зводитися до індиферентності, конформізму й зачіпання власних інтересів.

В історичній ретроспективі становлення й розвитку прогресивної педагогічної думки в Україні та світі завжди було пройняте ідеями гуманізму, у яких толерантність є невіддільним складником цілісної особистості. Сучасні уявлення про толерантність, зокрема визнання її чинником, що зміцнює громадянський мир, а також моральною цінністю демократичних держав, багато в чому були підготовлені діяльністю філософів XVI–XVII ст. Праці П. Гнатенка, В. Пісоцького, І. Сінельник та інших сприяють розумінню історичних особливостей становлення й поширення ідей толерантності в Україні.

Феномен толерантності сьогодні є не просто однією з категорій етики, а й принципом міжнародного права, політичним принципом. У плані формулювання світоглядних парадигм і засадничих принципів державної політики феномен толерантності набув провідного значення у філософії мультикультуралізму й державних політиках, що реалізують відповідний концепт, а основні ідеї акумуляовані в педагогіці толерантності, педагогіці діалогу та співробітництва.

Сучасною педагогікою толерантність розглядається, з одного боку, як одна з цілей процесу виховання, а з іншого – як засіб досягнення поставлених виховних і освітніх завдань.

Науковці вважають, що сутність толерантності як багатогранного і багатоаспектного поняття, що являє собою складну систему взаємодії відповідних компонентів, може розглядатися через такі якісні характеристики (структурні елементи), як суб'єкт, об'єкт, предмет, функції, структура

толерантності, типи й види, принципи, рівні прояву, критерії, засоби, умови, результат.

Процес формування толерантності у дітей характеризується певними взаємозв'язками й залежностями, що відображаються в принципах формування цієї якості, а саме: «принцип презумпції людської гідності» (або принцип поваги до особистості); принцип прийняття дитини як даності (визнання за Іншим права бути таким, яким він є; приймаючи вихованця, вихователь не оцінює, не засуджує його особистісні, індивідуальні, суб'єктні якості, особливості поведінки або світорозуміння: він просто знає, що вони є); принцип культуровідповідності (врахування культурного та етнічного середовища виховання дитини); принцип зв'язку толерантності з життям; принцип соціальної зумовленості процесу виховання толерантності; принцип єдності знання й поведінки; принцип створення толерантного середовища в освітньому закладі; принцип діалогічності й співробітництва; принцип виховувальної рефлексії.

Різнобічний аналіз структурних елементів толерантності, їх взаємозв'язків і взаємозалежностей та пов'язаних з ними принципів формування має важливе практичне значення для педагогіки, оскільки дає змогу майбутньому педагогові зрозуміти й урахувувати якісні характеристики толерантності, рівні й показники її прояву, а на практиці – передбачати можливі сфери їх виникнення й запобігати проявам взаємної нетолерантної поведінки суб'єктів освітнього процесу.

Зміст даного розділу відображено у працях дисертанта [247, 254, 264, 265, 275, 276, 279, 488]

РОЗДІЛ 2

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

У розділі здійснено спробу віднайти підходи до ефективно організації роботи через призму вітчизняного і зарубіжного досвіду формування толерантності у дітей дошкільного віку; проаналізовано основні психічні передумови, що визначають специфіку формування толерантності у дошкільному віці; розкрито й обґрунтовано структуру існуючої системи формування толерантності у дітей дошкільного віку яка, складається з взаємозалежних і взаємопідпорядкованих компонентів (мети, змісту, принципів, засобів, форм, методів, прийомів і умов).

2. 1. Вітчизняний і зарубіжний досвід формування толерантності у дітей дошкільного віку

У світовій педагогічній науці проблема формування основ толерантності в підростаючого покоління найбільш активно почала розроблятися в 90-х рр. ХХ ст. Згідно з декларацією ЮНЕСКО 1994 року, розвиток ціннісних категорій, особливо толерантності, має відбуватися на всіх вікових етапах освітнього процесу [120].

Розглянемо досвід Австралії, Англії, Данії, Ізраїлю, Канади, Німеччини, США, Франції, Японії, які мають значні традиції та позитивний багаторічний досвід виховання підростаючого покоління у дусі толерантності та утвердження ідей толерантності на рівні функціонування держав.

Серед зарубіжних країн США, Канада й Австралія виявилися піонерами впровадження ідей толерантності в практику освіти в багатоетнічному й багатокультурному середовищі. Ці країни сприйняли ідею педагогічного мультикультуралізму як політичну відповідь на багатокультурність суспільства. Мультикультурна модель відкидає уніфікацію культур за допомогою освіти.

У політичних підходах, наявних у цих країнах, спостерігається помітне зрушення в бік розширення первинних завдань підтримки культурних груп, зокрема розв'язання проблем рівності соціальних можливостей їхніх представників. Передбачається надання рівних шансів усім субкультурам з тим, щоб уникнути їхньої ізолюваності в окремих секторах суспільства й неасимільованості в загальну культуру.

У США, Канаді й Австралії наявна стійка тенденція до державної політики мультикультурної освіти. Політика спирається на міцну законодавчу базу. Вона стала відповіддю на запити етнічного розмаїття, на вимоги рівності освітніх можливостей для представників різних етнічних груп, збереження їхніх культур, протистояння расовій дискримінації. Мультикультурну освіту проголошено законодавчо на всіх рівнях: у центрі, окремих провінціях і штатах. Створені особливі державні структури, які здійснюють і контролюють реалізацію відповідної освітньої політики.

У названих країнах популярною є думка, що мультикультурна освіта не може обмежуватися рамками навчального закладу, а повинна здійснюватися в умовах співробітництва з неурядовими, професійними й громадськими організаціями. У США проблемою виховання підростаючого покоління в дусі миру займаються неурядові організації: «Педагоги за соціальну відповідальність», «Союз стурбованих учених», «Організація учнів і учителів за запобігання ядерної війни» тощо. Видана велика кількість навчальних посібників з проблем миру та ядерної війни. Одним з нових напрямів виховної роботи в дусі миру є участь навчальних закладів у програмі Асоційованих шкіл ЮНЕСКО, спеціально спрямованих на виховання молоді в дусі толерантності, міжнародного взаєморозуміння й співробітництва. Півстоліття їхнього функціонування засвідчило доцільність і вчасність створення, миротворчу значущість та ефективність. Нині вони діють у 173 країнах світу, їх загальна кількість – 7000. Україна до цього проекту приєдналася в 1971 році.

У багатьох розвинутих країнах чинними є програми з виховання в дусі миру й міжнародної співпраці. Так, зокрема, у Німеччині виховання в дусі миру

здійснюється як частина антивійськового руху, як навчання в дусі взаємозбагачення культур. Це навчання дітей вміння розбиратися в складних ситуаціях, шукати шляхи виходу з них без застосування сили, бути активними в справі підтримки миру на Землі. Виховання поваги до дітей і літніх людей, до хворих та інвалідів; це толерантне ставлення до всіх, незалежно від їх національності, мови, культури; це прагнення до встановлення повного взаєморозуміння між усіма народами.

У Японії виховання в дусі миру здійснюється в рамках теорії «хейва кейку» (японський еквівалент поняття «освіта в дусі миру»). Теорія «хейва кейку» має два значення. Перше – це поняття миру як відсутності війни, що є фундаментом антивоєнної, антиядерної освіти. Друге – це такий погляд на проблему, згідно з яким навіть за відсутності війни мир неможливий у суспільстві, де панує нерівність між людьми різної національності, між чоловіками й жінками, де недостатньо приділяється уваги боротьбі з забрудненням навколишнього середовища, де зростає кількість правопорушень у школах [489].

На ранньому вихованні толерантності в дітей наголошують зарубіжні педагоги Т. Девід, Л. Дерман-Спаркс, Д. Догерті, К. Ладлія й учені П. Веддер, П. Макларен. Пошук шляхів упровадження теоретичних положень з означеної проблеми в навчально-виховний процес здійснюють педагоги й дослідники Л. Дерман-Спаркс [486], Дж. Каммінс [485], К. Ладлія [489], А. Тоскевіль [489].

Яскравим прикладом розв'язання проблеми виховання толерантності в підростаючого покоління є досвід Сполучених Штатів Америки. З-поміж шляхів, що реалізовані системою освіти США для подолання дискримінації на расовому чи етнічному ґрунті, акцентуємо увагу на таких: створення освітніх умов для дітей національних меншин, що спонукають не лише до побудови життя на основі власного життєвого досвіду, а й учать переймати те позитивне, що є в інших; самостійне обирання сім'єю освітнього закладу для дітей, який найбільше відповідає культурним, освітнім чи соціальним потребам; підготовка висококваліфікованих майбутніх вихователів, які працюють в умовах

поліетнічного дитячого колективу, надання їм підтримки; відсутність у закладах освіти уніфіковані навчальних планів і програм, що сприяє індивідуалізації та диференціації навчально-виховного процесу; створення навчальних закладів – «культурних шкіл», метою яких є допомога дітям у вивченні рідної мови, ознайомлення з культурними надбаннями й традиціями рідної їм країни; докладання фахівцями значних зусиль для усунення дискримінації на релігійному чи етнічному ґрунті у сфері освіти, зміна ставлення майбутніх вихователів до дітей, батьки яких належать до етнічних меншин.

Частково ознайомившись з напрацюваннями американських психологів і майбутніх вихователів, що стосуються питань виховання толерантності у дітей, визначимо кілька напрямів вивчення цієї проблеми.

Окремий пласт досліджень американських майбутніх вихователів присвячено ролі двомовності (це явище є досить поширеним у США) у розвитку дітей дошкільного й молодшого шкільного віку. Приміром, Дж. Каммінс [483]. дійшов висновку, що є безпосередня залежність між рівнем знання рідної мови й ступенем оволодіння іноземною мовою, а білінгвізм надзвичайно позитивно впливає на лінгвістичний та інтелектуальний розвиток дітей. Мислення двомовних дітей стає більш гнучким, адже нова інформація проходить обробку за допомогою двох мов. Стрижневим принципом, на якому будується навчання й виховання білінгвальних дітей, на переконання вченого, є сприйняття ними культурного й мовного досвіду як основи їхньої майбутньої освіченості.

Ще одним напрямом педагогіки толерантності США є розроблення нових і вдосконалення наявних навчально-вихованих програм формування толерантності у дітей, з урахуванням потреб сьогодення (Л. Дерман-Спаркс [486]). Так, більшість програм розвитку дитини в США (FamilyChildCare, HeadStart, релігійні програми й навіть програми деяких шкіл) ураховують особливості релігійного, етнічного (расового), лінгвістичного виховання дітей – вихідців з етнічних меншин, і є логічним продовженням системи їх традиційного родинного виховання. Такі програми готують особистість, що зростає, до взаємодії не лише в близькому за культурними ознаками середовищі, а

й поза ним, відкриваючи можливості для навчання дітей толерантності, поваги, прийняття відмінностей; запобігають появу упередженості на ґрунті расової, етнічної чи статевої ознак. Л. Дерман-Спаркс [484] у «Програмі запобігання упередженості», розрахованій на виховання толерантної особистості дитини, починаючи вже з двох років, наголошує на необхідності створення вільного від упереджень середовища в дошкільному навчальному закладі шляхом вилучення зі щоденного вжитку матеріалів і предметів, які можуть спонукати дітей до формування стереотипів щодо представників інокультур, що уможливить розв'язання расових, етнічних, культурних проблем.

Американські фахівці детально вивчають прикладний аспект формування міжнаціональної та міжетнічної толерантності дітей. Наприклад, Ф. Уордл [493] переконаний, що виховання міжетнічної толерантності припускає щоденний процес співпраці між дітьми, батьками, сім'ями й педагогами. На думку вченого, навчально-виховний процес повинен передбачати: вивчення дітьми культурного надбання власного народу; пізнання культурної спадщини людей, відмінних від них; використання ігор, матеріалів, конкретного досвіду для руйнування наявних стереотипів; розвиток у дітей уміння відчувати радість і задоволення від різноманітності; формування в них уміння шукати й цінувати відмінності; навернення дітей до думки, що інтолерантність і утиски завжди є неприпустимі. Як зазначає дослідник, для усвідомлення дитиною власної етнічної належності необхідно, щоб вона бачила себе, свою сім'ю та етнічну меншину презентованою в щоденному житті освітнього закладу (на плакатах, інформаційних дошках для батьків, фотографіях, книжках). Іграшки й ляльки дітей також повинні презентувати різні раси, а фотографії й книги, які діти розглядають, відображати міжрасову взаємодію.

Цікаву тезу щодо виховання в дітей толерантності висловлює М. Борба [57]. Дослідниця переконана: перш ніж формувати у дитини розуміння культурного розмаїття, її слід ознайомити з власним родоводом, адже сім'я – це те місце, де дитина долучається до певної культури й рідної мови, отримує знання про свій етнос, релігійні переконання й цінності. Таким чином, дитина

розвиває власну етнічну ідентичність і гордість за культурне надбання свого народу. М. Борба наполегливо рекомендує батькам і педагогам виявляти негативне ставлення до дискримінаційних висловлювань. Особливо важливо це робити в присутності дитини, яка в такій ситуації зрозуміє ставлення дорослих до проблеми, а в майбутньому сама буде дотримуватися подібної моделі поведінки. Дослідниця називає використання книжок на полікультурну тематику дієвим засобом виховання міжетнічної толерантності у дітей. Саме така дитяча література формує в дитини позитивний образ усіх відмінностей – етнічних, расових, статевих, інтелектуальних чи фізичних.

Д. Вільямс [494] наголошує, що саме в грі дитина зосереджено спостерігає за подібностями й відмінностями між собою та іншими. Дослідниця звертає увагу майбутніх вихователів і батьків, що манера й стиль, у яких обговорюють з дітьми питання етнічних, релігійних чи фізіологічних відмінностей, буде безпосередньо впливати на ставлення дитини до цих відмінностей. Упередження батьків щодо відмінностей інших згодом можуть перетворити запитання дитини «як» і «чому» на її категоричні судження про оточення, що має особливості, відмінні від неї самої.

Вивчаючи праці зарубіжних учених, присвячені вихованню міжетнічної толерантності в європейських країнах, доходимо висновку, що значна увага в дошкільних закладах цих держав зосереджена саме на когнітивному розвитку дітей, зокрема на оволодінні державною мовою та програмою, згідно з навчальним планом. Набуттю ж навичок толерантної взаємодії, полікультурних знань приділяється дещо менша увага через те, що в групах дітей відсоток вихованців, які є представниками інокультур, досить високий і такий підхід надалі уможливорює їхнє успішне навчання в загальноосвітніх школах.

Так, у місті Ковентрі (Англія) є два типи закладів для роботи з дітьми дошкільного віку: дошкільний клас при початковій школі (nurseryclass) й дошкільний центр (nurserycentre). Специфіка їхньої роботи з полікультурного виховання дещо різниться, проте близько половини вихованців кожного з цих закладів становлять діти мігрантів. З дітьми трьох-шести років, половина з яких

родом з Пакистану, при початковій школі займаються троє вихователів, білінгвістичний педагог і спеціаліст для дітей з особливими потребами.

Першорядна мета педагогічного колективу – навчити дітей англійської мови для успішного навчання в майбутньому. Реалізація педагогічної мети щодо виховання толерантності у дітей передбачає: заохочення їх до спілкування як англійською мовою, так і рідною; вивчення традицій і проведення національних свят; написання листів, побажань, оголошень рідною мовою кожного з вихованців; забезпечення наявності полікультурного змісту книг, дисків, картин, одягу для перевтілення й інсценування, ігрового матеріалу; сприяння систематичному вивченню дітьми віршів і пісень різними мовами [482]. Однією з актуальних проблем закладу, як зазначають самі педагоги, є запобігання конфліктам між батьками вихованців на ґрунті етнорелігійних відмінностей, різниці ціннісних орієнтацій.

Центр розвитку дошкільників (nurserycentre) подібний до попереднього закладу, однак серед його функцій є і соціальна робота з батьками-мігрантами, неповними й малозабезпеченими сім'ями. Двічі на тиждень у Центрі відбуваються спільні заняття дітей і батьків для педагогічної просвіти. Така форма роботи зміцнює міжособистісні стосунки дорослих, розширює досвід їхнього спілкування з представниками інокультур і педагогами. Діти, зі свого боку, мають можливість спілкуватися рідною мовою, а педагог-білінгвіст дає короткі уроки англійської для оволодіння другою мовою. Особливі педагогічні зусилля спрямовані на зміцнення міжособистісних взаємин у полікультурному мікросоціумі – районі, де розташований заклад.

Усталені традиції виховання в дітей поваги до представників інших культур поширені й у Данії, де функціонують центри для розвитку й навчання дітей, що фінансуються й підтримуються урядом. Цікаво, що дошкільні заклади цього типу співпрацюють у Данії з центрами зайнятості населення, через які до них потрапляють вихованці. Національні меншини (20% від загальної кількості населення) становлять носії різних культур, а кожен дошкільний заклад відвідують представники чітко визначених етнічностей для задоволення освітніх

запитів кожної дитини. Так, один з дошкільних закладів відвідують разом діти з Данії, Туреччини, Марокко, які розподілені на 4 групи: дві групи відвідують діти-датчани, одну групу – діти з Данії та Туреччини, ще одну – діти з Данії та Марокко. У двох останніх групах обов'язково є педагог-білінгвіст, метою діяльності якого є розвиток і удосконалення дітьми рідної мови, а також вивчення датської. Значна увага приділяється роботі з батьками: організовуються спільні зустрічі для обміну досвідом, висловлюються побажання й зауваження щодо навчання й виховання дітей. Показово, що батьки самі прагнуть до спілкування, цікавляться культурним походженням інших родин, охоче співпрацюють з педагогами.

Система освіти в Німеччині має досить складну структуру, що зумовлено низкою соціальних, політичних і культурологічних чинників. На елементарному, початковому й середньому освітніх ступенях особлива увага приділяється ціннісному вихованню, яке визначає провідні ціннісні орієнтири в загальній системі освіти країни.

На основі вивчених наукових праць німецьких авторів ми виокремили цінності, які визначають якості особистості дитини й формують її ставлення до життя та інших людей надалі: свобода, повага, толерантність, шанування національних традицій і світової культури.

Аналіз німецької педагогічної літератури показав, що німецькі педагоги [487] здебільшого прирівнюють ціннісне виховання в Німеччині до релігійного, яке, на їхню думку, має стати основою морального розвитку особистості дитини. Повідомлення дітям християнських заповідей дає можливість розвивати в дитині ціннісне ставлення до самої себе, до людей, світу й загалом до життя. Духовно-моральне виховання в Німеччині, з релігійного погляду, є діяльністю, що передбачає навернення дітей до Бога й Вищих Енергій, а також поступове формування цілісної структури особистості, спрямованої на подальше життєве самовизначення й моральне вдосконалення кожної дитини на основі її духовних і релігійних цінностей.

На сучасному етапі, з появою в країні емігрантів, зростає необхідність залучати німецьких дітей у рамках міжкультурної комунікації до цінностей інших культур, розвивати в них почуття толерантності й поваги до інших націй. Тому в сучасних дитячих садках ціннісне виховання побудовано так, щоб діти мали можливість ознайомитися з традиціями інших народів, спираючись на загальнолюдські цінності.

Особливо цінною сьогодні є творча співдружність вихователів дитячих садків з батьками. Педагоги намагаються якомога частіше залучати цілі сім'ї до життя дошкільних освітніх установ, щоб максимально зблизити батьків з дітьми й виявити цінності сімейних взаємин. При багатьох дитячих садках відповідно до національної соціально-освітньої програми «Ефект» (Effekt: Entwicklungsförderung in Familien: Eltern – und Kinder – Training) були організовані спеціалізовані ігрові курси, на яких мами й тати вчаться по-новому взаємодіяти зі своїми дітьми, ураховуючи їхні психологічні особливості, а також толерантні норми й цінності соціуму.

Одним з найбільш важливих ціннісних орієнтирів сучасної німецької дошкільної освіти є впровадження інклюзивного навчання й виховання в дитячі садки країни. У Німеччині функціонують спеціалізовані установи для дітей з обмеженими можливостями, але останнім часом батьки вважають за краще віддавати таких дітей у звичайний дитячий садок, щоб «не виривати» їх з загального соціуму. Міжособистісне спілкування «на рівних» викликає в цих дітей відчуття задоволення життям, радість і щастя, що є однією з основних цілей інтегративної педагогіки. Для успішного розвитку таких вихованців необхідні любов і турбота, визнання їх особистості й значущості, надання можливості займатися самостійною й корисною для суспільства діяльністю. Виховання дітей відбувається на принципах гуманізму, толерантності, поваги до відмінностей.

У Франції, яка протягом ХХ ст. зіткнулася з кількома хвилями імміграції з країн Африки, також сформувався особливий освітній підхід до виховання толерантності у дітей, починаючи з наймолодшого віку. Так, зокрема, у місті

Алес створені ігрові групи для дітей дво-трирічного віку, батьки яких здебільшого є вихідцями з Північної Африки. Тут всіляко заохочуються відвідини батьками цього закладу, їхня участь в іграх і заняттях дітей. Важливе місце в програмі виховання й розвитку дітей належить історіям, оповіданням, що їх розповідають педагоги, а також співанню пісень різних народів, що є ефективним засобом залучення дітей до загальносвітової культури. У французькому місті Ольне-дю-Буа є дошкільний заклад для дітей до шести років (кількість дітей у групах – близько 25 осіб), у якому 80% від загальної кількості вихованців становлять також діти вихідців з Північної Африки. Першорядними завданнями, що постають перед педагогами закладу є: всебічний розвиток дітей, створення безпечного для дітей оточення, заохочення дошкільників до спільних ігор для ближчого знайомства один з одним, підготовка до навчання їх у початковій школі. Другорядними є завдання полікультурного змісту: виховання цінностей людинолюбства й толерантності, а також формування моделей поведінки на основі прийняття відмінностей між людьми й поваги до них; заохочення до взаємодії та спільних ігор дітей різного етнокультурного походження; формування позитивного «іміджу» дітей етнічних і національних меншин [482].

Східний і європейський світогляди відрізняються один від одного багатьма аспектами. Тому пізнавальними для нас були педагогічні дослідження, пов'язані з вихованням міжетнічної толерантності в країнах Азії. Наприклад, у Таїланді в ряді провінцій разом живуть тайці-буддисти, мусульмани, а також тайці – вихідці з Китаю. Однією з таких є провінція Яла, де раннє виховання толерантності вивчає К. Ладлія [487]. Дослідник пропонує використовувати літературно орієнтовану педагогічну модель (*literature-basedteachingmodel*) у вихованні толерантності з наймолодшого віку, апелюючи до того, що дитинство – це період пізнання себе й оточення, звернення підвищеної уваги на зовнішні ознаки людей, удосконалення рідної мови, вивчення особливостей національної їжі й одягу тощо. Поняття «толерантність» учений пояснює як здатність до життя в гармонії з іншими людьми, акцентуючи також увагу

на формуванні у дітей розуміння концепції миру. Результатом цього є поява в дітей уміння прийняти й визнати цінності оточення й власні. Так, до півторарічного віку в дітей формується вміння довіряти, тому важливо, щоб батьки читали вірші, примовки, співали колискові для формування відчуття безпеки. Далі, у віці до трьох років дитина починає помічати світ навколо себе й намагається все робити самостійно, тому ефективними в цей період стають літературні твори з моральним вибором. Період від трьох до шести років є етапом розвитку креативності дитини, часом усвідомлення й розуміння нею причиново-наслідкових зв'язків, природи конфліктів, почуття провини. Тому для формування толерантності дитині потрібно читати літературні твори, де йдеться про честь і гідність, почуття відповідальності за вчинок.

Дитячий садок є першим офіційним освітнім закладом, який відвідують діти в Ізраїлі і де починають закладатися соціальні передумови, що зумовлюють їхнє подальше входження в систему освіти. Освітні послуги, що належать до дошкільної ланки, спрямовані на досягнення таких цілей: виховання незалежної особистості, здатної ставитися до інших з повагою і терпимістю, приймаючи як подібності, так і відмінності між людьми. Освітні галузі й предмети, які внесено до базисного навчального плану: соціоемоційні навички – самосвідомість і самооцінка, навички міжособистісного спілкування, співпраці й взаємодії з іншими людьми, розв'язання соціальних конфліктів, визнання й прийняття відмінностей між людьми (взаємна повага, допомога й терпимість), правила дотримання черговості в розмові, розуміння важливості законів і соціальних норм, ознайомлення з різними культурами, музикою та літературою.

Держава Ізраїль уважає інтеграцію осіб з особливими потребами одним з основних завдань у галузі освіти й виховання. У цій країні розвинена цілісна система професійного обслуговування дітей з відхиленнями в розвитку та інтеграції їх у нормативне середовище. Процес інтеграції дітей з ОВЗ в дошкільні освітні установи Ізраїлю активізується, апробуються різноманітні моделі й форми взаємодії спеціальної та масової освіти, робляться спроби

створення адекватних умов для найбільш повної соціальної адаптації й розвитку особистості таких дітей. Інклюзивна освіта робить свій внесок у створення умов для співіснування різних культур, що гарантує майбутнім поколінням життя в більш безпечному, здоровому, щасливому та екологічно захищеному світі та сприяє суспільному, економічному й культурному прогресу, толерантності й міжнародному співробітництву.

Завдяки розвиткові законодавства й освітніх ініціатив, сьогодні в Ізраїлі понад 95% дітей з особливостями фізичного та емоційного розвитку, труднощами в навчанні, когнітивними порушеннями, порушеннями зору й слуху постійно або епізодично відвідують групи дошкільних установ. Ще в 90-х роках такі діти рідко навчалися пліч-о-пліч зі своїми звичайними однолітками. Діти з тяжкими порушеннями, як правило, навчалися в окремих групах, разом з дітьми зі схожими особливостями розвитку або взагалі в окремих спеціалізованих навчальних закладах. Їхня присутність у звичайних групах з підтримкою помічника (тьютора) – результат просування «інклюзії» в боротьбі за права інвалідів. Поняття інклюзії базується на ідеї, що всі діти повинні бути однаково цінною частиною культурного середовища дошкільного закладу. Дітям з порушеннями йде на користь навчання в постійно діючій групі, а в їх звичайних однолітків з'являється прекрасна можливість набути корисного досвіду взаємодії та добросусідства з різними дітьми, у всьому розмаїтті їхніх здібностей і темпераментів [281].

Основою японської системи виховання є національні цінності японського народу. Японці переконані, що доля людини залежить не стільки від обдарованості, скільки від терпіння, працездатності, посидючості, старанності. Саме тому важливу роль відіграє дотримання режиму життя й діяльності (рано вставати, бути акуратним, багато працювати, правильно харчуватися, знати й використовувати формули ввічливості (привітання, подяки тощо)). Схвалюються повага до старших, вміння розуміти іншу людину, підкорятися загальним правилам, бути толерантним. Дітям розкривають сутність поняття «смерть», їх привчають до миролюбства. Завдання майбутніх

вихователів полягає і в тому, щоб навчити дітей спілкуватися, дбати, щоб кожна дитина відчувала комфорт, рівноправність, а група розвивалася на основі товаришування й співробітництва. Педагог не робить дітям зауважень.

Своєрідний і тернистий шлях розвитку пройшла полікультурна освіта Японії. Країна зіткнулася з необхідністю врегулювання відносин у суспільстві між жителями Кореї та Китаю, які емігрували в Японію на постійне місце проживання через соціополітичні та економічні причини в середині ХХ сторіччя [489; 490]. Ситуація в країні ускладнюється тим, що на початку ХХІ сторіччя розпочалася друга хвиля еміграції в Японію жителів названих вище країн. Як зазначає Р. Тсунейоші [492], на відміну від США, Канади, у яких відбувалися подібні процеси, у Японії візуально складно розпізнати корінного японця й емігранта через особливу азійську зовнішність, тому проблеми дискримінації на основі зовнішніх ознак немає. Наприкінці ХХ сторіччя в японській науці з'явився термін «полікультурне співіснування» (*tabunkakyosei*), навколо якого тривають гострі дискусії. Загалом ключовими аспектами японської педагогічної теорії та практики є забезпечення прав і свобод кожного громадянина, інтернаціональне виховання й формування навичок співжиття в полікультурному суспільстві. Головними складниками у вихованні дітей – представників інокультур є формування їхньої етнічної ідентичності, удосконалення знання рідної мови й уявлень про власну етнічну культуру.

Центральним негативним аспектом проблеми полікультурного виховання дітей і молоді, на який вказує Р. Тсунейоші [492], є відсторонене сприйняття її японцями. Вони переконані, що цінності справедливості, рівності, національної інтеграції повинні насамперед плекати представники інокультур, чужоземці

Проаналізувавши зарубіжний досвід виховання толерантності, зазначимо, що проголошення засад толерантності, гуманізму й поваги до відмінностей у розглянутих країнах на всіх рівнях, є надзвичайно актуальним і для українського суспільства.

Можемо констатувати наявність певних традицій у вихованні толерантності у дітей і молоді, що були закладені в системі освіти України

в роки незалежності. З'явилися дослідження й розробки щодо формування толерантності у школярів, учнів, студентів тощо. Започатковано дослідження, присвячені формуванню основ толерантності у дітей дошкільного віку.

Формування толерантності у дошкільнят є багатоаспектною проблемою. Одним з таких аспектів є становлення, розвиток і формування міжособистісних відносин дошкільнят, їхніх взаємин і спілкування, чому присвячено значну кількість експериментальних і теоретичних досліджень на теренах вітчизняного наукового простору (Р. Буре [63], Н. Капустіна [173], М. Лісіна [239], Д. Менджерицька [294], Т. Рєпіна [374], Я. Коломінський [191], О. Смирнова, С. Утробіна [412] та ін.). Саме ці дослідження, що опосередковано або фрагментарно висвітлюють окремі аспекти проблеми толерантності, покладені в основу сучасних наукових досліджень.

Толерантність як умова рівнопартнерських відносин дошкільнят (у контексті інших питань) розглядається Т. Алієвою [9] та Л. Парамоновою [326]. Ці автори аналізують толерантність у зв'язку з діалоговими формами спілкування дітей, у яких формується здатність визнавати різні погляди на одне й те саме питання, здатність змінювати свою поведінку. Так, Т. Алієва розглядає можливості конструктивного діалогу в прийнятті й розумінні дітьми дошкільного віку один одного. Формуванню взаємин дітей у дитячому садку та в сім'ї присвячені роботи В. Котирло [213]. У ряді досліджень йдеться про те, що з ускладненням ігрової діяльності дошкільника поступово розвивається його спілкування з дітьми, формуються колективістські відносини (Д. Менджерицька [294], Н. Іванова [168], Р. Жуковська [138]). Вплив продуктивної діяльності дитини на її стосунки з однолітками в групі дитячого садка вивчали Л. Бухтіарова й А. Рояк [374]. Дослідники звертають увагу на окремі характеристики особистості дошкільнят, здебільшого на спілкування й взаємодію з однолітками й дорослими. Саме в цих дослідженнях розкриваються можливості формування толерантності у дошкільному віці.

В. Ашиков [23] розглядає толерантність і основи культури світу дитини як світ у думці, у душі, у серці; як любов до всіх людей і до природи, терпимість; як

почуття єдності зі світом, людьми, природою, сприйняття себе частиною цілого. Дослідник твердить, що для збереження світу потрібно виховувати людей, що йдуть у світ з миром. Він пояснює агресивне ставлення до життя суто матеріальними інтересами й вузьким бачення сенсу життя, наголошуючи на тому, що тільки некультурна людина бачить ворога в усьому невідомому, незрозумілому й незвичному. На думку В. Ашикова, толерантність є культурою світу, а миротворчість – основною стратегією життя в XXI столітті.

Дослідження процесу формування толерантності в дітей дошкільного віку як окремої наукової проблеми розпочалося в середині 2000-х років. З'явився ряд праць, у яких було започатковано цю проблему й напрацьовано фундаментальні теоретичні й практичні підходи до розгляду її окремих аспектів. Однією з найперших таких робіт було дослідження О. Конишевої (2006) «Формування гендерної толерантності у дітей дошкільного віку в процесі гри-драматизації» [206]. У дослідженні визначено структуру гендерної толерантності дітей дошкільного віку, яка охоплює такі компоненти й показники: когнітивний (уявлення про ідентичність представників своєї та протилежної статі, власної статевої ідентичності, про способи реагування на проблеми однолітка, надання допомоги, вияв уваги й симпатії до однолітка протилежної статі), емоційний (прояв співпереживання й співчуття, прагнення допомогти одноліткам своєї та протилежної статі; інтерес до взаємодії з однолітком протилежної статі й потреба в ній) і поведінковий компонент (володіння способами надання допомоги, підтримки в реальній ситуації взаємодії з однолітком протилежної статі). О. Конишева доводить, що толерантність як особистісне утворення зазнає впливу різних чинників, одним з яких є цілеспрямоване виховання.

У дослідженні О. Подивілової (2009) «Методика виховання основ толерантної культури у дітей дошкільного віку» [344] теоретично обґрунтовано й доведено, що старший дошкільний вік є початковим етапом становлення толерантної особистості, під якою дослідниця розуміє особистість дитини, здатну до гуманної взаємодії з навколишнім світом і самою собою, якій притаманне терпиме ставлення, повага й правове розуміння людей, що її

оточують, незалежно від їх національних, культурних, релігійних належностей, поглядів і звичок. Конкретизовано поняття «основи толерантної культури дитини старшого дошкільного віку» як загальнолюдської цінності, що віддзеркалює моральну основу поведінки дітей у суспільстві, спілкування й взаємодії з людьми різних національностей і культурних груп. Розроблено й апробовано методику виховання основ толерантної культури у дітей дошкільного віку.

Н. Скрипник (2011) досліджувала тему «Виховання толерантних взаємостосунків у дітей дошкільного віку» [404]. Дослідниця розкрила теоретичні аспекти проблеми виховання толерантності як специфічних стосунків дошкільників з оточенням, а також особливості створення педагогічних умов для формування толерантних взаємин у дошкільному закладі. Н. Скрипник наголошує, що під впливом цілеспрямованих виховних засобів через діалог, взаємоповагу й співробітництво у дітей дошкільного віку можна ефективно виховувати толерантні взаємини. Також дослідниця запропонувала авторську програму, практичні завдання, вправи, ігри для дітей, зразки занять, діагностичні методики, методичні рекомендації для вихователів і батьків з означеної проблеми.

Темою дослідження Н. Іванової (2012) стало «Виховання толерантності у дітей дошкільного віку» [166]. На думку дослідниці, толерантність старшого дошкільника формується на основі пізнання розмаїття світу, етнокультурної обізнаності й розуміння дитиною спільності різних культур. Автор визначає педагогічні умови, що сприяють ефективному вихованню толерантності у старших дошкільників, а саме: готовність майбутніх вихователів дошкільних освітніх установ до роботи з виховання толерантності на основі особистісно-орієнтованої взаємодії майбутніх вихователів з дітьми дошкільного віку; включення дитини в творчу діяльність зі створення й трансформації спеціального розвивального предметно-просторового середовища; комплексність і варіативність використовуваних педагогічних засобів виховання толерантності – художньої літератури, образотворчого й музичного мистецтва;

педагогічних ситуацій; проектної, театралізованої, ігрової, колективної образотворчої діяльності; спілкування.

Окрему групу становлять дослідження, у яких розглядаються особливості формування толерантності у дошкільнят у поліетнічному середовищі. Це роботи К. Романюк («Педагогічні умови виховання міжетнічної толерантності у дітей дошкільного віку», 2014) і З. Амет-Усти («Виховання доброзичливого ставлення до людей різних національностей у дітей дошкільного віку в поліетнічному середовищі», 2014). Так, К. Романюк [384] під міжетнічною толерантністю розуміє складне особистісне утворення, яке дає змогу особистості вільно й успішно взаємодіяти з іншими людьми в полікультурному суспільстві. З. Амет-Уста [10] доброзичливе ставлення до людей різних національностей визначає як емоційно-позитивне ставлення до представників різних етнічних груп, що виявляється в розумінні й прийнятті дитиною їхньої етнічної самобутності, у стійкому інтересі до життя, побуту й культури, а також у підтриманні з ними дружніх відносин у різноманітних видах діяльності (спілкуванні, грі, праці, навчанні). Автор зазначає, що доброзичливе ставлення до людей різних національностей не передається генетично, а формується в процесі соціалізації дитини під впливом багатьох соціальних інститутів, насамперед у процесі виховання. На думку названих дослідників, старший дошкільний вік є періодом формування когнітивної, емоційної та поведінкової схожості дитини з представниками свого етносу, а також закріплення системи ставлень до людей різних національностей.

Наступна група досліджень, у яких розглядаються певні аспекти формування толерантності у дітей дошкільного віку, пов'язана з вивченням питань білінгвізму, толерантної мовленнєвої комунікації в процесі полікультурного виховання. Це дослідження Н. Кагуй («Полікультурне виховання дітей дошкільного віку в процесі білінгвальної освіти», 2004), І. Просвіркої («Толерантна мовленнєва комунікація: лінгводидактична теорія і практика», 2007) та О. Улзитуєвої («Культурно-діалогічний розвиток дошкільників у білінгвальному освітньому просторі», 2012) [170; 361; 438].

Предметом названих досліджень є система навчання толерантної мовленнєвої комунікації та її вплив на загальний лінгвістичний, комунікативний та етичний розвиток особистості. Автори цих праць доводять, що лінгвокультурологічна та етнотолерантна підготовки дітей здійснюються набагато ефективніше й закладають підвалини їхньої толерантної мовленнєвої взаємодії, якщо: 1) процес набуття базових знань, навичок і вмінь у сфері толерантної мовленнєвої комунікації здійснюватиметься на основі сукупності принципів: системного (дає змогу уявити процес навчання толерантної мовної комунікації як компонент лінгвістичного навчання), аксіологічного (орієнтує на засвоєння культури людства й створює умови для досягнення цінностей, вироблених цивілізацією), етнокультурологічного (уможливлює розкриття особливостей національних культурно-історичних традицій народів України, світу й врахування цих традицій під час навчання толерантної мовної комунікації); 2) компонентом неперервної адаптивної моделі стане збагачення мовлення дітей засобами оцінки, концептами, що дають змогу навчити зв'язних висловлювань, що містять толерантну оцінку подій, фактів, явищ.

У працях вітчизняних (Д. Леонтьєв [235], С. Якобсон [386]) і зарубіжних (К. Роджерс [378], Е.Фромм [453] та ін.) учених наголошується на провідній ролі мистецтва у формуванні розуміння людиною іншої людини. Науковці вважають, що мистецтво (як у процесі його сприйняття, так і в процесі створення колективного художнього продукту) дає дитині змогу ознайомитися з прикладами толерантності у взаєминах між людьми. Ці ж ідеї містять і роботи з дошкільного художнього виховання. Так, Е. Музенітова [300] зауважує, що в процесі створення художнього продукту в живописі, літературі й музиці дошкільники вчаться творчо спілкуватися, слухати один одного, приймати й розвивати ідею однолітка. Дослідниці Н. Ветлугіна й А. Зіміна [75] розглядали прийоми формування співчуття іншій людині, шанобливого ставлення до неї, взаєморозуміння в процесі сприйняття мистецтва й створення мистецького продукту. Тому наступну умовну групу досліджень об'єднує саме вивчення впливу мистецтва на формування толерантності у дітей дошкільного віку.

Так, проведене О. Овсянниковою [311] дослідження «Формування толерантного ставлення дошкільників до однолітків засобами мистецтва» (2003) дало змогу дійти висновку, що мистецтво за відповідного педагогічного керівництва розкриває перед дитиною еталони терпимого ставлення до іншої людини. У сприйнятті мистецтва, у процесі створення дітьми художнього продукту відбувається сприйняття дитиною автора або героя твору, а також прийняття ідеї однолітка, якщо вона позитивно оцінена. Дошкільник має можливість висловити співчуття автору, герою твору або однолітку, на основі чого зароджується бажання надати допомогу останньому в створенні художнього продукту. Перенесення таких відносин у сферу реальних взаємин дошкільників формує в дітей толерантне ставлення один до одного.

Є. Іллінська [168] у своїй праці «Формування толерантності у дітей дошкільного віку засобами соціально-культурної діяльності» (2009), спираючись на дослідження в галузі дитячої вікової психології (О. Запорожець [149], О.Клепцова [184], Д. Ельконін [476], Д. Фельдштейн [443], К. Флейк-Хобсон [447]), розглядає старший дошкільний вік як сенситивний для формування толерантності. Дослідниця наголошує, що толерантність як риса характеру в основному не притаманна людині від народження й може ніколи не проявитися, якщо її не виховати. Уже в ранньому віці у дітей необхідно формувати переконання, що домовитися, досягти компромісу краще, ніж знищити або змусити мовчати силою.

Є. Іллінська [168] встановила, що в розвитку толерантності як комплексної якості особистості дошкільника беруть участь різні агенти виховання, які чинять свій вплив у різних сферах. Сімейно-побутова сфера історично й генетично є першою та найсильнішою за ступенем впливу на підростаючу особистість. У навчально-виховній сфері відбувається інституалізація процесу виховання. При цьому звертає на себе увагу наявна неузгодженість усіх виховних інститутів як агентів формування толерантності. Частими є випадки, коли перші уроки ксенофобії дитина отримує в сім'ї, на вулиці, від своїх однолітків, що істотно послаблює можливості навчально-виховної сфери через певну

заформалізованість застосування методів і підходів. Дослідниця підкреслює величезний виховний потенціал дошкільної сфери у формуванні толерантності дошкільнят.

Е. Музенітова [300] в дослідженні «Виховання толерантного світоставлення в дошкільнят засобами фольклору» (2009) доводить, що ознайомлення дітей з народною спадщиною у вигляді фольклору дає змогу формувати толерантне світоставлення на основі тих знань і вмінь, які необхідні для взаємовідносин у соціокультурній сфері спілкування. Фольклор як плід народного осмислення життя в концентрованому вигляді проголошує правила ставлення до світу. Також цінним засобом виховання автор називає літературу, завдяки якій дитина ознайомлюється зі способами діалогу з героєм твору, з його автором; учиться співпереживати добрим героям і підтримувати їхні вчинки, протестувати проти помилкової або неправильної поведінки. Співчуваючи героєві, дитина розуміє його, переживає його ставлення до інших, оцінює його вчинки.

У дослідженні К. Ремарчук [373] «Формування основ толерантності у дітей дошкільного віку засобами мистецтва» (2014) розроблено педагогічну систему формування основ толерантності у старших дошкільників, яка спирається на такі позиції, як повага до людей інших національностей, адекватне сприйняття різних культур, терпимість до різних ненасильницьких проявів людської індивідуальності. Розкрито психолого-педагогічні аспекти роботи з дітьми старшого дошкільного віку, зокрема такі, як: опора на схильність дітей до яскравого, радісного й привабливого; створення пізнавальної активності через ігрову творчу діяльність, спрямовану на сприйняття, довільну увагу й смислову пам'ять; створення ситуацій спілкування на основі мовленнєвих форм взаємодії; значущість авторитетних прикладів (сім'я, вихователь, педагог); включення різних видів мистецтва в спільну творчу діяльність; опора на теми, пов'язані з соціально-моральними орієнтирами (вчинками).

С. Фадєєв [441] у дослідженні «Народна культура як засіб формування гендерної толерантності у дітей дошкільного віку» (2012) обґрунтував

сензитивність вікових меж (шість-сім років) у становленні гендерної толерантності як кульмінаційного періоду статевої соціалізації дітей дошкільного віку. На думку автора, формування гендерної толерантності здійснюється як стихійно, так і цілеспрямовано, у ході спеціально організованого процесу, який ґрунтується на змісті народної культури, що відображає специфіку міжстатевих взаємин, різні елементи яких доступні сприйняттю й освоєнню дітьми дошкільного віку. Науковець доводить, що народна культура є одним із засобів формування гендерної толерантності в період дошкільного дитинства, що пояснюється низкою її істотних особливостей: включеністю елементів гендерної культури в культуру традиційну, співзвучністю, можливістю їх варіативного застосування в різних життєвих ситуаціях, близькістю цінностей народної культури статево-рольовому життєвому досвіду дітей.

Наступна група досліджень пов'язана з вивченням толерантності до людей з обмеженими фізичними можливостями, а також з формуванням толерантності в умовах інклюзивного навчання й виховання в сиротинцях.

Так, зокрема, провідна ідея дослідження Н. Авраменко[4] «Формування толерантності у дошкільнят-сиріт в умовах дитячого будинку» (2012) заснована на врахуванні специфіки соціальної ситуації морального розвитку дитини-сироти в умовах дитячого будинку. Науковець доводить, що формування толерантності як прояву терпимого (неагресивного) ставлення до однолітків у процесі діяльності й уміння співпрацювати з ними в дітей-сиріт стає можливим за умови нівелювання впливу віктомогенних чинників розвитку інтолерантності (таких, як недостатність соціального та емоційного досвіду дитини-сироти; обмеженість контактів з людьми різних соціальних груп; низька потреба в спільній конструктивній діяльності з однолітком; «нелюбов» сироти як фактор розвитку негативного ставлення до однолітків у боротьбі за увагу й любов дорослого; утриманська позиція дитини-сироти, орієнтована на споживче ставлення до тих, хто її оточує, а не на співпрацю з ними; труднощі статевої ідентифікації хлопчиків і дівчаток в умовах дитячого будинку через обмеження моделей-

зразків статевої взаємодії) і використання потенціалу морального розвитку вихованців дитячого будинку.

У ході дослідження Н. Авраменко виявила необхідність формування толерантності з урахуванням особливостей статі дітей і організації дитячого співробітництва за принципом статевої взаємодоповнення, де прояв толерантності в хлопчиків носить інструментально-діловий, а в дівчаток – емоційний характер, що дає змогу сироті усвідомити самоцінність кожної особистості, необхідність прояву гуманізму та емпатії, терпимого (неагресивного) ставлення до однолітків у спільній діяльності, вміння співпрацювати з ними. Науковець вважає ефективним використання в процесі педагогічної підтримки таких методів виховання, як: заохочення й стимулювання гуманних вербальних звернень і тактильних проявів до однолітка, демонстрація зразків толерантності «жіночої» і «чоловічої» поведінки, моделювання ситуацій морального розвитку, акцентуація уваги на способах і засобах конструктивного співробітництва, розв'язання проблемних ситуацій неагресивним шляхом

І. Кузава [222] в дослідженні «Теоретичні та методичні засади інклюзивної освіти дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку» (2015) розкрила особливості готовності суб'єктів і об'єктів інклюзивної освіти до навчання в школі. До показників готовності до навчання в школі дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку, в умовах зазначеного складника, на думку автора, належать такі, як: вироблення позитивного ставлення до інших осіб, здатність до позитивних міжособистісних стосунків, наявність загальних і спеціальних знань і досвіду спільної діяльності й потреба в їх практичному застосуванні, соціальна комунікативність, високий рівень толерантності, емпатія й прийняття іншого тощо.

Дослідження досвіду європейських та інших країн дало змогу І. Кузаві виділити однією з фундаментальних умов успішного втілення в життя інклюзивної освіти лояльне (толерантне) суспільство, усебічно підготовлене до надання підтримки й просування цього процесу. Автор наголошує, що виховання в дусі терпимості починається з забезпечення прав і свобод людей

і заохочення їх до захисту прав інших. Тому соціальна адаптація осіб з інвалідністю має починатися не стільки з них, скільки з решти суспільства. Зокрема в навчально-виховних установах важливо розповідати про людей з психофізичними вадами, культивуючи до них співчуття, залучаючи до волонтерської роботи з ними тощо. Завдяки такому підходу, у дітей з нормальним розвитком виникає емпатія до своїх «особливих» однолітків, вони стають відкритими у спілкуванні й терплячими, що є дуже актуальним для суспільства з досить низьким рівнем толерантності.

Крім того, нагальною стає потреба виявлення представників інокультур у закладах дошкільної освіти України й переорієнтація навчально-виховного процесу для задоволення їхніх освітніх потреб. Усе більшої актуальності набуває й необхідність розширення педагогічного інструментарію українських фахівців з формування толерантності у дітей, зокрема добору дидактичних і рухливих ігор полікультурного спрямування; літературних творів, спрямованих на виховання цінностей толерантності й людинолюбства, поваги до відмінностей; створення толерантного освітнього середовища дошкільного закладу.

Отже. Досвід зарубіжних країн свідчить про певні здобутки у формуванні толерантності дітей, починаючи з дошкільного віку. Зокрема, у США, Австралії, Англії, Данії, Франції, Канаді накопичено значний досвід впровадження ідей толерантності в практику освіти в багатоетнічному й багатокультурному середовищі. У Німеччині, Японії чинними є програми з виховання в дусі миру й міжнародної співпраці. У всіх цих країнах популярною є думка, що формування у підростаючого покоління толерантності не може обмежуватися рамками навчального закладу, а повинно здійснюватися в умовах співробітництва з неурядовими, професійними й громадськими організаціями. Держава Ізраїль вважає інтеграцію осіб з особливими потребами одним з основних завдань у галузі освіти й виховання. Інклюзивна освіта робить свій внесок у створення умов для формування толерантності, що гарантує майбутнім поколінням життя в більш безпечному, щасливому і захищеному світі та сприяє суспільному й культурному прогресу.

В Україні теж накопичено певний досвід формування толерантності у дітей дошкільного віку, про що свідчить ряд наукових досліджень та аналіз передового педагогічного досвіду. Але стан моралі в суспільстві вимагає вдосконалення й нового підходу до процесу виховання, спонукає шукати й розробляти нові форми й оптимальні методи роботи з дітьми, а також потребує компетентного вихователя, здатного формувати толерантну особистість.

Стан моралі в суспільстві вимагає постійного вдосконалення й нових підходів до процесу виховання, спонукає шукати й розробляти нові форми й оптимальні методи роботи з дітьми. Виховання підростаючого покоління на ідеях толерантності і взаєморозуміння є однією з актуальних проблем державної політики України, освіти, педагогічної науки. Разом з тим, нагальної уваги потребує питання включення завдань, щодо формування толерантності, які сьогодні відсутні, у сучасні нормативні документи з організації дошкільної освіти, та підготовка фахівців дошкільної освіти до формування толерантності у дітей. Тому зарубіжний досвід виховання толерантності може бути використаний і у вітчизняній практиці.

2. 2. Психологічне підґрунтя формування толерантності у дітей дошкільного віку

Фахівці в галузі сучасної психології та педагогіки визнають самоцінність дошкільного дитинства й уважають його першим етапом становлення особистості, часом, коли закладаються моральні засади світогляду, розвивається багато духовних якостей, зокрема й толерантність (І. Бех [43], А. Богуш [51], О. Виноградова [76], Н. Гавриш [88], С. Герасимов [93], Д. Ельконін [476], О. Запорожець [149], С. Козлова [187], М. Корепанова [208], М. Лісіна [239], В. Мухіна [301], Я. Неверович [371], В. Нечаєва [301], Т. Поніманська [348] та ін.).

Розуміння процесу формування толерантності в дітей дошкільного віку потребує врахування вікових особливостей цього періоду як підґрунтя

для формування на їх основі толерантності. Наявність досить інтенсивного психологічного складника в структурі феномену толерантності змушує дослідників звернути увагу на старший дошкільний вік як на специфічний, але потенційно сензитивний до формування толерантності.

Л. Виготський [83], О. Запорожець [149] та інші науковці надавали дуже великого значення психічному розвитку дитини й вважали, що специфічно людські психічні якості (мислення, увага, воля, соціальні й моральні почуття тощо) можуть сформуватися тільки на основі соціального досвіду дитини, унаслідок її діяльності, яка задається іншими людьми в процесі спілкування з ними. Процес спілкування відкриває перед дитиною нові можливості засвоєння знань і набуття вмінь.

Виховання особистості – центральне завдання дошкільного періоду. У структурі особистості дитини формуються нові рівні – розумові образи й основи соціальної й моральної регуляції поведінки. Найважливіші новоутворення виникають у всіх сферах психічного розвитку – інтелектуальній, особистісній, у сфері соціальних відносин.

Ю. Пайгунова [322], розглядаючи співвідношення вікових меж, онтогенетичних етапів розвитку особистості й рівнів розвитку толерантності, виділяє п'ять етапів розвитку толерантності, два з яких припадають на дошкільний вік. Так, зокрема, перший, латентний етап, що відповідає періоду раннього дитячого розвитку – від народження до 1-2 років, незважаючи на слабку сформованість когнітивної сфери дитини, є фундаментальним для формування толерантності. Дитячими психологами цей період визнається вирішальним для формування емоційної захищеності дитини й здатності до встановлення емоційних прихильностей.

Суттєвою особливістю цього етапу є те, що толерантність, розвиваючись спочатку як терплячість, тобто адаптивна властивість індивіда, що дає можливість пристосовуватися до різних впливів зовнішнього середовища (зокрема й фрустраційного характеру), перетворюється на толерантність як на терпимість – форму соціальних відносин. Головною характеристикою цього

етапу є перехід від рефлекторного до психічного пізнання світу. Повноцінне задоволення органічних потреб дитини веде до формування нових потреб (отримання вражень, рух, спілкування з дорослими), на основі яких відбувається подальший психічний розвиток [там само].

Навіть у найбільш ранньому віці в дітей виявляються розбіжності в порогах толерантності, що насамперед пояснюється фізіологічними причинами – вродженими властивостями нервової системи, темпераментом.

Фахівці з раннього розвитку дітей (Л. Божович [52], Т. Маркова [286], О. Смирнова [411] та ін.) наголошують, що частина з них має знижений поріг толерантності, пов'язаний з більш низьким порогом нервово-психічної стійкості до зовнішніх подразників. На цьому етапі толерантність дитини буквально дорівнює її терплячості, тобто стійкості до стресорного впливу зовнішніх чинників і здатності витримувати стан вимушеного дискомфорту. Формування ж толерантності як психічного реагування на фрустраційний вплив у дитини відбувається через механізм соціального опосередкування, у якому провідна роль належить найближчому оточенню – матері, батькові, членам сім'ї. Загальною нормою є прояв дитиною високої вибірковості щодо того, хто може, наприклад, її утішити, розважити. «Позначаючи» для дитини пороги реагування на фрустраційний фактор, мати керує не лише поведінкою, а й емоційним самопочуттям дитини, поступово змінюючи вектор реагування з рефлекторного на психічний. Надалі відбувається поступове розширення кола осіб, що впливають на ступінь прояву реакції дитини на фрустрацію. Іншою, специфічною рисою цього етапу є те, що розвиток емоційної сфери дещо випереджає розвиток когнітивної сфери дитини. Максимальний вплив на формування толерантності дитини відбувається на цьому етапі через емоційну сферу, тому умовно його можна назвати емоційним [322].

О. Попова [351], розглядаючи психолого-педагогічні умови формування особистісної толерантності в старшому дошкільному віці, теж висловлює думку, що основи толерантності дошкільника починають закладатися ще в ранньому віці, завдяки таким передумовам: емоційна прив'язаність до важливого

для дитини дорослого; висока потреба в безпеці та емоційній близькості з дорослим; формування еталонного образу іншої людини; вироблення елементів спілкування

Для нашого дослідження важливим є погляд С. Бондиревої [56], згідно з яким початкові етапи психічного розвитку дитини є ключовими для її формування як особистості – толерантної або інтолерантної. Крім того, дослідниця наголошує на взаємному впливі толерантності й комунікації, на їхній взаємозумовленості: з одного боку, тільки толерантне спілкування може бути продуктивним, а з іншого – тільки завдяки спілкуванню з такими, як він сам, в індивіда формується толерантність.

Як твердить С. Бондирева, у психічному розвитку дитини прояви толерантності та інтолерантності поєднуються й чергуються з раннього віку: плач – це прояв інтолерантності до голоду, дискомфорту, незнайомої людини; посмішка – прояв толерантності до життя, втіхи, близької людини. «Головне – розставляти орієнтири толерантності та інтолерантності й спрямовувати розвиток у бік урівноважених, збалансованих, гармонійних відносин з оточенням» [там само].

Наступним етапом формування толерантності, що його виділяє Ю. Пайгунова [322], є період дошкільного дитинства. У цей час, за В. Мухіною [301], дитина, стаючи все більше самостійною, усвідомлює себе «джерелом волі» й починає здійснювати саморегуляцію потреб і бажань. Називаючи цей період становлення толерантності емпіричним, дослідниця підкреслює його найважливіше досягнення – дитина починає осягати межі не тільки своєї, а й чужої терпимості. Вона включається в процес соціального експериментування, визначаючи межі вольового регулювання своєї й чужої поведінки.

Дитячі психологи, аналізуючи вікові кризи цього періоду (наприклад, кризу трирічного віку), виділяють психолого-педагогічну проблему розвитку толерантності, пов'язану з набуттям навичок позитивного спілкування, прийнятних форм відокремлення себе від оточення, можливих за умови

рефлексії себе та інших людей. Вказуючи на кризу трьох років, варто підкреслити, що саме в цей час дитина починає вперше підпорядковувати своє індивідуальне «Я» волі інших, часто не персоніфікованій, тобто соціальній.

О. Попова [351] висловлює думку, що в дошкільному дитинстві процес формування толерантності триває, але має інші засади, ніж у ранньому віці й потребує створення інших умов, що зумовлюється іншими психічними особливостями, іншою соціальною ситуацією розвитку. Заслуговують на увагу виділені О. Поповою передумови формування толерантності в старшому дошкільному віці: формування цілісної картини світу; розширення й поглиблення соціальних контактів; сензитивний період для формування моральних уявлень і виховання моральних якостей; інтенсивний розвиток психічних функцій; висока пізнавальна активність; гендерна ідентифікація; усвідомлення власної поведінки й поведінки інших людей.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень з проблем дошкільного віку (О. Запорожець [149], В. Котирло [213], М. Лісіна [239], В. Мухіна [301], Л. Парамонова [81], Д. Ельконін [476] та ін.) дає змогу виділити ряд особливостей, які, на нашу думку, є основою для становлення структурних компонентів толерантності в старших дошкільників. До таких особливостей належать: особлива відкритість, висока сприйнятливість дитиною соціальних впливів, чутливість до світу соціальних відносин; інтенсивний розвиток здатності до ідентифікації, емпатії й рефлексії; здатність розуміти й ураховувати чужий погляд; розвиток емоційного передбачення; розвиток довільності поведінки, а також різних форм спілкування з однолітками й дорослими.

О. Запорожець [149], К. Божович [52], О. Леонт'єв [235] визнають дошкільне дитинство періодом початкового формування особистості. Дитина-дошкільник оволодіває нормативною (ігровою) діяльністю й нормативною поведінкою. Численними дослідженнями в дитячій психології встановлено важливість рольової гри для освоєння дитиною світу соціальних взаємин (Л. Виготський [84], Д. Ельконін [476], О. Леонт'єв [235]). На цій підставі їй було надано статус провідної діяльності дошкільного періоду (Д. Ельконін).

У ряді зарубіжних робіт [57] було доведено, що з ускладненням ігрової взаємодії від молодшого дошкільного віку до старшого зменшувалася кількість дитячих сварок, зростали співдружність і кооперація дітей. Т. Репіна [374] підкреслює вирішальне значення спільної самотійної діяльності, насамперед сюжетно-рольової гри, у встановленні моральних відносин між дітьми

На основі оволодіння першими етичними інстанціями й розвитком довільності всіх психічних процесів відбувається інтенсивне формування моральної сфери особистості (Л. Виготський, Д. Ельконін). Як наголошують учені – Л. Виготський, Д. Ельконін, К. Божович, В. Мухіна, саме в дошкільному віці починає формуватися моральна регуляція. Моральність дитини пов'язана з внутрішньою мотивацією поведінки, що дає змогу дитині робити правильний моральний вибір (К. Божович, В. Мухіна). У процесі морального виховання, під час безпосереднього спілкування й спільної діяльності з дорослими, у дитини формуються інтегровані властивості особистості – моральні якості, які, закріплюючись у моральному досвіді дитини, зумовлюють її моральні дії, вчинки й відносини.

Моральний розвиток особистості дошкільника передбачає усвідомлення дитиною самої себе; розвиток особистісних механізмів поведінки; розвиток первинних етичних інстанцій і на їх основі – моральної оцінки; виникнення нових мотивів вчинків. Він пов'язаний з загальним процесом соціального й психічного розвитку дитини, становленням цілісної особистості.

О. Конишева [206] стверджує, що на цих засадах відбувається й становлення таких механізмів толерантної поведінки, як особистісна ідентифікація, децентрація, емпатія; механізмів розвитку особистості – співпідпорядкування мотивів, а також становлення внутрішньої позиції, тобто внутрішніх механізмів морального розвитку – ідентифікації, відокремлення, соціальної перцепції; просоціальної поведінки, що охоплює основні показники толерантної поведінки.

Ідентифікація, відокремлення, соціальна перцепція та інші внутрішні механізми морального розвитку дошкільника забезпечують засвоєння способів

взаємодії між людьми, формують здатність до емоційного передбачення результатів власних дій і дій інших людей, дають змогу відчутти іншого. На думку В. Абраменкової, проявом гуманних відносин у групі дітей є групова емоційна ідентифікація, коли переживання одного члена групи сприймаються іншими як власні. У віці п'яти років дитина починає усвідомлювати себе та іншого як суб'єктів переживання й спілкування, починає усвідомлено діяти на користь іншого. Виникають такі пізнавальні явища, як узагальнення, передбачення (О. Запорожець [149], Я. Неверович [371]). У старшому дошкільному віці в дітей зростає кількість просоціальних дій і посилюється емоційна включеність у дії та переживання однолітків, співпереживання іншому стає більш вираженим і адекватним. Багато дітей уже здатні співпереживати як успіхам, так і невдачам ровесника, готові надати йому допомогу й підтримати його. З'являється прагнення не тільки відгукнутися на переживання однолітків, а й зрозуміти їх. О. Смирнова та В. Утробіна [412] вважають, що старші дошкільники виконують просоціальні дії не тільки й не завжди через прагнення дотриматися моральних норм: їхні дії спрямовані в основному не на підтримку власної позитивної оцінки (або оцінки дорослого), а безпосередньо на іншу дитину. Безпосереднє й безкорисливе бажання допомогти одноліткові, надати йому підтримку, безоцінкова включеність у його дії можуть свідчити про те, що одноліток стає для дитини самоцінною, цілісною особистістю. Тому таку поведінку дитини можна розглядати як толерантну, оскільки вона охоплює такі основні показники толерантної поведінки, як: прийняття іншого, сприйняття іншого як цінності, здатність надати підтримку й допомогу. Як зазначають С. Карпова та Л. Лисюк [175], спочатку старший дошкільник здійснює моральні вчинки в основному щодо тих дітей, яким він симпатизує. Тільки у віці шести-семи років моральна поведінка починає поширюватися на більше коло людей. Однак, дотримуючись у вчинках моральної норми щодо несимпатичних однолітків, діти не відчують задоволення. Отже, для виховання толерантної поведінки, заснованої насамперед на сприйнятті іншого, є виправданим виконання спеціального завдання, пов'язаного з формуванням інтересу,

позитивного ставлення до іншої людини, зі сприянням встановленню взаємних позитивних зв'язків між людьми. Аналіз досліджень Т. Гарилової [86], О. Виноградової [76] дав змогу дійти висновку, що моральна свідомість, яка формується через осмислення індивідуального морального досвіду, чуттєве переживання й досвід розв'язання моральних проблем, досягає в старшому дошкільному віці досить високого рівня. Прояв мотиву «так треба» в дошкільному віці знаменує собою становлення особистісно-сміслових утворень – складників моральної свідомості, хоча зміст норм залишається неусвідомленим, оскільки дошкільник відчуває труднощі в самостійному свідомому виборі тих правил, на яких ґрунтується вчинок.

Моральні судження, презентовані в моральній свідомості, є основою формування відповідних настанов поведінки, оцінок морального характеру, побудови певних взаємин з іншими людьми. У цей віковий період формується емпатія (від грец. *em-patheia* – співпереживання) – осмислення емоційних станів іншої людини у формі співпереживання, що проявляється в здатності поділяти чийсь переживання. Вона охоплює весь спектр переживань людини – від співчуття нещастю іншої людини до щирої радості її успіхам. Емпатія, як і інші соціальні почуття (жадібність, співчуття, сором), перетворюючись на мотив поведінки дитини, відіграє істотну роль у формуванні стійких відносин з іншими, стаючи важливою стримувальною силою й засобом розкриття морального змісту вчинків.

Згідно з концепцією О. Запорожця, у складних формах діяльності дитини, які починають формуватися в дошкільному віці, важливу роль відіграє емоційне передбачення. Дослідник твердить, що «емоції проходять шлях прогресивного розвитку, набуваючи багатшого змісту й складніших форм прояву під впливом соціальних умов життя й виховання» [149, с. 10]. Дитячі емоції формуються в процесі практичної діяльності дитини, у ході її взаємодії зі світом людей і предметів, що її оточують. Особливо важливою для дитини є спільна діяльність з однолітками. Тоді вона починає використовувати «етичні еталони поведінки

(правила й норми поведінки, справедливих-несправедливих вчинків)» [149; с. 66].

Аналіз вікових особливостей, які є базою успішного формування толерантності в дітей п'яти-шести років, свідчить, що саме в дошкільному дитинстві відбувається інтелектуальне та емоційне засвоєння дітьми наявних у суспільстві моральних норм, формуються ціннісні орієнтації, закладаються основи добровільного наслідування соціально схвалюваних еталонів поведінки. Діти дошкільного віку найбільш сприйнятливі до цього. Вони не скуті стереотипами й відкриті до всього нового й до різних соціально-моральних і педагогічних впливів. На думку науковців О. Леонтьєва, М. Лісіної, у старших дошкільників розширюються соціальні зв'язки зі світом, збагачується досвід спілкування з близькими дорослими й з однолітками. Вони відкриті для пізнання нового й для спілкування з іншими людьми. Але водночас дослідники (Т. Антонова [15], Р. Буре [63], Н. Маркова [287], В. Нечаєва [306], А. Рояк [385] та ін.) підкреслюють вибірковість відносин у старших дошкільнят: відкритість до інших людей проявляється в них вибірково.

Тільки завдяки тому, що дитина поділяє погляди рівних собі – спочатку інших дітей, а згодом, у процесі дорослішання, й дорослих, справжня логіка й моральність можуть замінити егоцентризм, логічний і моральний реалізм. Тому роль дорослого як «соціального провідника» дуже важлива й відповідальна, а головне завдання дорослого – визначити, чого, як і коли вчити дитину, щоб її адаптація до людського світу пройшла безболісно.

Висока сприйнятливість дітей дошкільного віку, легка здатність до навчання, завдяки пластичності нервової системи, створюють можливості для успішного морального виховання й соціального розвитку особистості. Соціальна ситуація розвитку характеризується тим, що, на думку Д. Ельконіна [476], дитині відкривається світ дорослих з боку їхніх взаємин, діяльності, виконуваних соціальних ролей. Головна потреба дошкільника полягає в тому, щоб увійти у світ дорослих, бути як вони й діяти разом з ними. Виникає протиріччя між потребою дитини бути як дорослий і обмеженими

реальними можливостями. Ця потреба реалізується насамперед в ігровій діяльності.

Безсумнівною перевагою цього вікового періоду є те, що дитина відкрита до впливу дорослого (Л. Венгер, Е. Кравцова [214] та ін). Думка вихователя є для дошкільнят найбільш важливою й безпеліційною. Дошкільнята визнають авторитет педагога. Вони звертаються до нього з різних причин – від випадкових і дрібних до найглибших і особистісних, оскільки вихователь для всіх є загальним моральним арбітром. Однак слід зазначити, що з групою однолітків стосунки рівноправні й симетричні, а між дитиною і дорослим (якими демократичними вони не були б) – ієрархічні й асиметричні. Ж. Піаже [331] твердив, що такі якості, як критичність, толерантність, уміння сприйняти погляд іншого, розвиваються лише в процесі спілкуванні дітей між собою.

Ми з'ясували, що однією з особливостей прояву толерантності в дошкільнят є відкритість до інших людей, яка заснована на прийнятті «Іншого» (відмінного від себе) як рівного собі. Н. Бариленко [29] поділяє дітей на тих, які приймають «Іншого» (відмінного від себе самого) як рівного собі й тих, які «Іншого» не приймають як рівного. У ситуації взаємодії вони розглядають іншу дитину, несхожу на них у своїх вчинках і вміннях, як «погану». Прийняття чи неприйняття «Іншого» як рівного собі визначає характер ставлення до однолітка, робить його відчуженим або доброзичливим, гуманним. Толерантне ставлення до однолітків базується насамперед на тому, що дітей об'єднує, а не на тому, що їх розділяє. При цьому таке ставлення передбачає не лише сприйняття поглядів «Іншого», а й збереження своїх.

Рівноправність у дошкільньому віці проявляється в справедливому розподілі ролей, обов'язків. Вона також передбачає визнання прав дитини на самостійний вибір роду занять і партнерів, на можливість усамітнення. У процесі взаємодії з однолітком дитина сприймає його як рівного й ураховує його інтереси. Р. Буре [63] зауважує, що в старшому дошкільньому віці в дітей розвивається почуття власної гідності, справедливості, повага до людей, але

для того, щоб такі цінні якості особистості цілком розвинулися, необхідні цілеспрямовані педагогічні впливи.

Ще одна особливість толерантності полягає в турботі про іншу людину, що проявляється в співчутті й бажанні надати допомогу. В дошкільному віці ця особливість толерантності також виявляється в прояві дитиною співчуття до однолітка й у бажанні допомогти йому. У старшому дошкільному віці суттєво змінюється ставлення до однолітка: у дітей збільшується кількість просоціальних дій, коли фактично проявляється емоційне включення в діяльність і співпереживання одноліткові. Саме на цьому етапі діти можуть об'єднуватися з малопривабливими ігровими партнерами. Дослідження психологів О. Смирнової та В. Утробіної [412], свідчать, що в цьому віці в багатьох дошкільнят виникає безпосереднє й безкорисливе бажання допомогти одноліткові, подарувати йому щось або поступитися чимось. Це демонструє таку ознаку толерантності, як сприяння. На думку О. Шаграєвої [465], однією з найважливіших психолого-вікових особливостей дітей старшого дошкільного віку є здатність до співпереживання й чуйність. Інші вчені, зокрема Н. Бариленко [29], поділяють дітей на тих, хто готовий допомогти своєму партнерові, і тих, які не помічають невдачі товариша, бо переймаються власною діяльністю, або не виявляють співчуття й бажання надати допомогу.

Експериментальні факти й ті, що отримані за допомогою спостережень О. Смирнової та В. Холмогорової [411] підтверджують: діти часто виявляють ворожість і егоїзм до своїх однолітків та інших людей, але настільки ж часто вони виявляють і великодушність, щедрість і здатність до співпраці зі своїми однолітками. Головним принципом, що визначає співвідношення агресії й доброти в поведінці дитини є принцип безпеки. Якщо дитина відчуває себе незахищеною, якщо в неї немає почуття довіри й безпеки, якщо її потреби в любові й увазі не задовольняються, то така дитина поводитиметься егоїстично й агресивно. І, навпаки, якщо дитину люблять, поважають, довіряють їй, вона любитиме й поважатиме своїх близьких. Толерантність у дошкільному віці наявна тоді, коли дитина не відповідає агресією на агресію, образою

на образі, коли вона звертається до свого однолітка як до особистості, як до унікального й повноправного партнера в спілкуванні. Водночас толерантність передбачає вільний прояв своїх почуттів, потреб, переживань, оскільки постійне придушення протесту, бажань, тривала відсутність протидії негативним впливам (агресивній поведінці однолітка, неповажному ставленню дорослих) знижують чутливість і навіть призводять до саморуйнування особистості. Тому основне завдання дорослих полягає у створенні умов для вільної, але безпечної поведінки дошкільників.

Зауважимо: для того, щоб сформувати толерантні відносини в дошкільному віці, необхідно закласти основи шанобливого ставлення до іншої дитини та її індивідуальних проявів, почуття власної гідності й довіри до дорослої людини.

Порушення встановлених норм поведінки, негативні прояви, на думку Т. Алієвої [9], Л. Парамонові [326], пояснюються обмеженим досвідом і можливостями дітей, тобто браком свободи. Постійні заборони в умовах, що провокують неправильну й небезпечну поведінку дитини, призводять до виникнення в одних пасивності, а в інших – посилення агресивності, деструктивних тенденцій. Як уважають науковці, дитяча ворожість носить не інстинктивний, а радше реактивний або захисний характер, тому дуже важливо з раннього віку ставитися до дитини як до рівноправної особистості й виховувати її в дусі взаємної поваги й любові.

Л. Проколієнко [213] твердить, що для дошкільника актуальною виявляється потреба в «залученні» до соціально схвалюваних зразків поведінки. Особливістю дитячого дошкільного віку є яскраво виражена здатність до наслідування. Проте наслідувати діти можуть як позитивних, так і негативних героїв – однолітків, дорослих, персонажів мультфільмів і кінофільмів. Усвідомлення результатів вчинку, зіставлення їх з уявним еталоном викликає емоційний відгук у дошкільника (переживання, захоплення, схвалення, осуд тощо), а надалі – трансформує застосування цього еталона.

Крім вікових особливостей, притаманних усім дошкільнятам, є й індивідуальні особливості, які не можна не враховувати. Дослідження О. Смирної, В. Утробіної свідчать, що навіть в одному віковому періоді діти розрізняються за типами відносин з однолітками. Одні діти (особистісний тип) небайдуже ставляться до своїх однолітків, щирі у висловленні почуттів, здатні об'єктивно оцінити себе та іншого, справедливо ставляться один до одного, готові надавати допомогу. Інші (егоїстичний тип) зацікавлені в одноліткові як у помічників для досягнення власних цілей (при цьому вони не зважають на думки й бажання свого товариша). Є діти (конкурентний тип), які схильні до позитивної самооцінки й негативної оцінки однолітка. Вони небайдужі до нього, але ревниво ставляться до його успіхів і не бажають надавати жодної допомоги. Діти позитивно-пасивного типу (за визначенням О. Смирної, В. Утробіної) демонструють нейтральне ставлення до однолітків, вони не прагнуть до взаєморозуміння й симпатії, на основі яких має будуватися нормальне доброзичливе й зацікавлене ставлення однолітків один до одного [412]. Усі типи дитячих взаємин (крім особистісного), виділені психологами, або заперечують толерантне ставлення дітей до своїх однолітків, або ознаки толерантності проявляються в них лише частково.

Як зазначає М. Корепанова, «ключ до розуміння особистості дитини слід шукати не у сфері її індивідуальної свідомості, не в безособовому описі її діяльності, а в системі суспільних відносин, у світі важливих для неї людей, у соціальних групах» [208, с. 9]. З розширенням соціального досвіду дитини-дошкільника, зі збільшенням кола її спілкування в неї виробляється конструктивне ставлення до подій, до власного способу життя, формуються моральні уявлення й оцінки своєї поведінки та вчинків тих людей, що її оточують.

У дослідженні Н. Капустіної [173] доведено, що знання про людей різних рас доступні вже для дітей старшого дошкільного віку. Дослідниця твердить, що в старшому дошкільному віці діти починають виявляти готовність доброзичливо ставитися до людей різних рас, під чим розуміються стійкі емоційно-позитивні

прояви на перцептивному (сприйняття зовнішності людини іншої раси), когнітивному (відносно стійкий пізнавальний інтерес до моральних якостей особистості, особливостей життя людей різних рас, їхніх казок, ігор), емоційно-оцінному (емоційно-позитивні судження про людей різних рас) і поведінковому (прагнення й уміння встановлювати доброзичливі опосередковані або безпосередні контакти) рівнях. Міжособистісні відносини закладаються вже під час першого сприйняття іншої людини. Перше враження виявляється досить стійким і суттєвим чинником формування образу іншої людини й ставлення до неї. Основою сприйняття іншої людини є її зовнішній (фізичний) вигляд. Під час першого сприйняття спрямування ставлення до зовнішності, зокрема волосся й очей, що є домінантним елементом особи, зумовлює те саме спрямування ставлення до людини як до особистості. Отже, пізнання дитиною іншої людини починається з зовнішності останньої. Тому в дошкільному віці важливо звертати увагу дітей на зовнішність іншої людини й за потреби пояснювати її особливості.

Формування знань про норми доброзичливості відбувається швидше й успішніше, ніж відповідні їм форми поведінки (Л. Божович [52], А. Виноградова [76], М. Лісіна [239], Я. Неверович [371] та інші). Як твердить Н. Капустіна [173], завдяки виховній роботі значні зрушення спостерігаються в показниках перцептивного критерію: діти припиняють сміятися над зовнішніми расовими особливостями фізичного вигляду іншої людини, передражнювати їх. Однак складніше домогтися зміни показників діяльнісно-поведінкового критерію. У віці п'яти-шести років, коли дитина вже засвоїла певний обсяг знань про моральну поведінку, вона здатна на почуття, які ґрунтуються не тільки на вже сформованих уявленнях про норми поведінки, а й на стійкій потребі дитини відповідати цим зразкам [301].

У процесі формування толерантності в дошкільному віці дитина вчиться розуміти й оцінювати об'єкт. Розуміння – це основний складник свідомості рефлексії та мислення, що є підставою для сприйняття, а отже, толерантності.

Зрілість особистості вимірюється ступенем здатності її до прийняття інших такими, якими вони є, до поваги їх своєрідності й права бути собою.

Оцінка, на думку А. Реана [365] – це базисне явище психічної діяльності, і залежно від її характеру індивід проявляє толерантність або інтолерантність. Об'єкти зовнішнього середовища, які оцінюються, поділяються на три групи: позитивні, негативні й нейтральні. Останні переважають. Розвиток цивілізації йде шляхом накопичення колективного досвіду таких оцінок. У дитини, крім того, починає розвиватись найбільш складний вид оцінки – самооцінка: від оцінки самопочуття до здатності подивитися на себе з боку.

Роль оцінки важлива. Її необхідність пояснюється тим, що «без неї в людини не може сформуватися певне ставлення до об'єктів і явищ навколишнього світу, і людина не зможе вибрати найбільш успішні напрями й способи взаємодії з ними». З огляду на це, невчасність і неякісність оцінки унеможливають вибір людиною найкращого способу поведінки. Або вона не знає, як діяти, або все робить не до ладу. Формування базисних/стійких оцінок навколишнього світу є найважливішим завданням виховання й найбільш значущим надбанням дошкільного віку. Підкреслимо, що здатність до оцінки формується в дитини від народження. Чим більших «випробувань» зазнає дитина, тим стійкішою й виваженішою буде система її оцінок. У процесі індивідуального розвитку й накопичення життєвого досвіду в людини формується особливий оцінний механізм оцінювання себе самої. Цей механізм називається совістю, і це прояв наявності в індивіда «понад-Я». Завдяки совісті людина починає оцінювати свої бажання й дії як прийнятні або неприйнятні для себе, навіть якщо вони обіцяють користь, зиск [там само].

Отже, формування толерантності або інтолерантності відбувається на базі оцінки об'єкта. Якщо оцінка позитивна, то виникає позитивне ставлення до об'єкта, яке веде до позитивних спонукань щодо нього. Наслідком цього є природна толерантність. До всього, що ми оцінюємо позитивно, у нас позитивне ставлення й наміри. До позитивних оцінок належить і оцінка нами людини як подібної до себе або її поведінки. Це толерантність ідентичності. У разі

негативної оцінки об'єкта виникає конструктивна толерантність, що виражається, наприклад фразою: «Спробуємо отримати користь від наших розбіжностей». Якщо людина не хоче внаслідок свого негативного ставлення мати справу з об'єктом, то це свідчить про наявність адаптивної толерантності, що дає можливість пристосовуватися до несприятливих факторів.

Значення поблажливої толерантності, зазначає С. Бондирєва [56], полягає в тому, що щось, до чого в індивіда принципово негативне ставлення, не зачіпає його особисто, інакше толерантність він би не проявив. Часто поблажлива толерантність формується внаслідок виховання.

Якщо об'єкт отримав негативну оцінку, якщо вироблені негативне ставлення й спонукання, немає настанови на співпрацю, то виникає інтолерантність. Проте за наявності настанови на співпрацю, незважаючи на негативну оцінку, може сформуватися проблемна толерантність.

Психологи Т. Рєпіна [374], А. Рояк [374] твердять, що оцінки як спосіб спілкування віддзеркалюють міжособистісні відносини дітей, тобто оцінка є однією з форм реалізації взаємин між дітьми. Т. Антонова [15] й А. Рояк [374] виділяють три типи дітей з погляду їхнього емоційно-оцінного прояву щодо однолітків і самих себе. У першого типу дітей переважають негативні оцінки (засудження дій однолітка, демонстрація своєї переваги). При цьому добре помітна спрямованість негативних оцінок на однолітків, а позитивних – на себе. Негативні оцінки часто висловлюються дітьми через зіставлення невдалих дій однолітка зі своїми успіхами. Діти, у яких переважають негативні оцінні впливи, розрізняються за силою емоційної експресії. Одні з них висловлюють оцінні судження впевнено, з іронією, не припускають грубощів у звертаннях і відповідях; інші – голосно кричать, розмахують руками, вимовляють образливі слова, які принижують гідність іншого.

У дітей другого типу також спостерігається позитивна самооцінка, але вони відстоюють лише свої інтереси, не враховують інтереси партнера й обмежують його свободу й самостійність.

Діти третього типу висловлюють прохання, розпорядження на адресу своїх однолітків у м'якій, доброзичливій формі. У них переважають такі позитивні прояви:

- об'єктивні оцінки індивідуальних дій однолітка і своїх власних. При цьому оцінний кодекс найбільш авторитетних дітей буде найвищим (Т. Репіна);

- висловлювання, які виражають емоційну підтримку партнерові в разі труднощів у відносинах з дітьми [374].

Емоційно-дієву підтримку однолітку такі діти висловлюють через пропозицію допомогти, через вираження співчуття, обіцянку про допомогу. Діти рідко позитивно оцінюють свої дії, але почувши негативну думку про себе, стають на свій захист. При цьому відповідь не загострює конфлікт, а заспокоює однолітка, сприяє налагодженню стосунків з ним. Діти зважають на право однолітка бути самостійним та ініціативним. Отже, у характері відносин дітей третього типу до своїх однолітків яскраво виражена гуманістична спрямованість, що відповідає ознакам толерантного ставлення. Його основними показниками є: урахування думки інших дітей, справедливий розподіл ролей, обов'язків, прагнення поступитися, готовність надати допомогу, висловити співчуття. При цьому зберігається свобода й самовираження особистості дитини [374]. Таким чином, взаємні оцінки однолітків є важливою передумовою формування толерантного ставлення.

Наприкінці дошкільного віку формується рефлексія, що дає змогу дитині орієнтуватися в можливому ставленні до неї з боку оточення, формувати відповідні настанови й самооцінку. Завдяки цьому дитина може передбачити можливу реакцію дорослих і однолітків на свою поведінку [206].

Питання про вікові прояви рефлексії має важливе значення для розуміння становлення толерантної взаємодії в дітей дошкільного віку як основи толерантної поведінки, яка проявляється в розумінні й урахуванні мотивації вчинків інших людей, насамперед однолітків.

Позиції вчених [84] щодо вікових можливостей рефлексії дошкільника майже полярні. Частина з них твердить, що схильність до рефлексії є досить стійкою вже в дворічному-трирічному віці, інші вважають, що в дітей її майже немає. Ще інші доводять, що рефлексія іманентна практичному освоєнню світу й пов'язаному з ним становленню людини й завжди супроводжує цей процес.

У старшому дошкільному віці (5-6 років) починають формуватися механізми самоконтролю, що є усвідомленням і спонтанною оцінкою власних дій дитини, яка обмежена попереднім когнітивним досвідом взаємодії з оточенням, насамперед з дорослими, які фіксують увагу дитини на її особистості. При цьому самоконтроль і самооцінка не мають спільної вольової основи. Самоконтроль здійснюється, якщо дитина має стійкий інтерес до себе в зв'язку з відповідною спрямованістю іншої людини або інших людей на її ставлення, стан, дії та вчинки.

Сприйняття ставлення іншої людини містить ефект очікуваної підтримки. Соціальний бік виражений проявом щодо дитини соціально-позитивних моральних дій (щедрість, допомога іншому, співпраця, вираження співчуття). Ці якості інтенсивно формуються в дошкільному віці, визначаючи просоціальну поведінку дитини. Вони найбільш доступні для самоусвідомлення старшими дошкільнятами своїх дій і вчинків, визначають зміст і ефективність взаємовідносин і взаємодії з іншими, а тому слугують джерелом моральної оцінки та самоконтролю. Тим самим вони надають рефлексії дитини цього віку певної форми – соціально-супроводжувальної, а за ступенем вираженості – ситуативної.

Досліджуючи соціально-психічне дозрівання дитини, В. Зеньковський [154] встановив такі його закономірності, що проявляються в період дитинства:

а) безпосереднє усвідомлення істотної однорідності своєї особистості й особистості тих людей, що оточують дитину;

б) вихідним пунктом в усвідомленні людського середовища є зовнішній вигляд людей, їхні дії, насамперед значущі для дитини, звичні й повторювані

в типових ситуаціях. «Не внутрішній, а соціальний матеріал утворює основу першої самохарактеристики»;

в) з розвитком дитини її проєктивна самосвідомість поступається місцем суб'єктивній: усвідомленню своїх бажань, задумів, почуттів, дій, інтересу до себе;

г) функціонально соціальна свідомість дитини забезпечує перехід до усвідомлення того факту, що в інших людей є свій внутрішній світ, який необхідно зрозуміти для взаємодії. Здійснюється перехід від власного «Я» до «Я» іншої людини.

Результатом розвитку рефлексії в дитини старшого дошкільного віку є: розуміння явища або процесу (людей, їхніх дій); тлумачення людських вчинків, роздуми про них, емоційне реагування на них і, як наслідок, – створення емоційно-раціонального образу конкретної людини й ситуації взаємодії з нею, з одного боку, і соціальний досвід – з іншого.

Для дитини рефлексія завжди має у своїй основі зовні привнесені норми належної поведінки, пов'язані зі слухняністю, акуратністю, чесністю, емпатією, допомогою іншому, творчістю, ощадливістю, повагою. Сутнісним вираженням системи відносин дошкільника є категорії добра і зла, істини й неправди, що вербально позначаються для нього як «правильно – неправильно», «добре – погано», «можна – не можна», «добрий – злий», «можу – не можу». Ці характеристики, озвучені іншими людьми, слугують критерієм норми в реальних відносинах, самостійною оцінкою поведінки та взаємодії [154, с. 147].

У процесі когнітивного й соціального розвитку дитини відбувається й розвиток рефлексії дошкільника, що так само є основою формування його толерантності. Розвиток рефлексії дошкільника здійснюється в усіх видах пізнавальної та соціально організованої діяльності: у міжособистісному спілкуванні й спільній продуктивній діяльності, в імітаційних і організаційно-діяльнісних іграх, у процесі групової та індивідуальної творчої взаємодії з іншими дітьми й дорослими.

У загальному теоретико-психологічному контексті рефлексія розглядається як фундаментальна якість свідомості. З її виникненням збільшується світоглядний шар свідомості, що сприяє становленню автономії особистості, збагачує її суб'єктний досвід.

Ставлення дитини до себе самої як цінності гарантує таке ж ставлення й до інших людей. У зв'язку з цим, особливо значущими в процесі формування в дошкільника здатності до ненасильницької взаємодії є: його самооцінка, рівень прийняття власної особистості, сформованість у нього образу «Я». У дитини п'яти-шести років можливості усвідомлення ще обмежені. Це тільки початок формування здатності до аналізу своїх переживань і відносин. Самооцінка – це оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, здібностей, якостей і визначення місця серед інших людей» [355, с. 125]. Вона великою мірою визначає її активність, ставлення до себе й до інших людей. У процесі розвитку в дитини формується не тільки уявлення про притаманні їй якості й можливості (образ реального «Я» – «який я є»), а й уявлення про те, якою вона повинна бути, якою її хоче бачити оточення (образ ідеального «Я» – «яким би я хотів бути»).

Співпадання реального «Я» з ідеальним вважається важливим показником емоційного благополуччя. Оцінний складник самосвідомості відображає ставлення людини до себе й своїх якостей, а також їх самооцінку. Суттєвим зрушенням у розвитку особистості дошкільника є перехід від предметної оцінки іншої людини до оцінки її особистісних властивостей і внутрішніх станів самого себе. Це має істотне значення для розвитку особистості надалі, свідомого засвоєння норм поведінки, наслідування позитивних зразків.

Недиференційованість самооцінки призводить до того, що дошкільник сприймає оцінку результатів окремої дії, надану йому дорослим, як оцінку своєї особистості загалом, проявляє некритичність, оцінюючи себе й свої дії, вважає себе найкращим (гарним, розумним), у своїх невдачах схильний звинувачувати оточення або зовнішні обставини й не усвідомлює свої переживання й спонукання.

Як доводить дослідження М. Безруких та Е. Кравцової [37], адекватна самооцінка – велика рідкість у сучасних дітей. Л. Парамонова, А. Арушанова [326] вважають, що яскраво вираженою віковою особливістю дошкільнят є завищена самооцінка – запорука високого рівня домагань, умова психологічної захищеності дітей. Вона дає змогу дитині бути впевненою у своїх силах під час спілкування з однолітками. Водночас завищена самооцінка може перешкоджати шанобливому ставленню до свого ровесника

Дослідження В. Горбачової та М. Лісіної [239] також показали, що специфікою дитячого віку є прагнення до високої позитивної самооцінки за умови критичного оцінювання своїх однолітків. Дослідники Б. Борщанська й Р. Буре [63] визнають недостатню об'єктивність дошкільнят в оцінюванні вчинків своїх однолітків.

Розвиток самопізнання дитини становить одне з основних новоутворень дошкільного віку. Сформованість образу «Я» до кінця старшого дошкільного віку є першою й необхідною передумовою для подальшого формування в дитини здатності до ненасильницької взаємодії з однолітками.

Розглядаючи особливості прояву толерантності в дошкільників, науковці (Т. Алієва [9], Р. Буре [63], Л. Парамонова [326], Т. Репіна [374]) твердять, що вікові особливості, з одного боку, припускають високий рівень активності, ініціативності, допитливості, а з іншого – обмежені: слабо розвинена довільність поведінки й почуття безпеки, емоційність, імпульсивність, спостерігається невміння контролювати свої дії, усвідомлювати їх моральний зміст, що нерідко призводить до небажаних вчинків.

Сучасному дошкільнику притаманна підвищена активність, самостійність у пізнанні, різних видах діяльності, комунікації, але разом з тим він мало цікавиться книгами, замінюючи їх електронними іграшками, комп'ютером.

Процес формування здатності до ненасильницької взаємодії в дітей важливий і з погляду готовності до шкільного навчання. Дитина, у якій в дошкільні роки сформувалася здатність до ненасильницької взаємодії

з однолітками, значно легше зможе адаптуватися до нового оточення, налагодити відносини взаєморозуміння й взємоприйняття зі своїми ровесниками.

На думку О. Подивілової [344], результатом формування толерантності у дітей старшого дошкільного віку має стати *толерантна особистість*, під якою автор розуміє особистість дитини, здатну до гуманної взаємодії з навколишнім світом і самою собою, яка володіє терпимим ставленням, повагою і правовим розумінням людей, що її оточують, незалежно від їх національної, культурної, релігійної належності, поглядів і звичок.

Показниками (критеріями) толерантної особистості дошкільника, на думку цієї дослідниці, є: сформованість мотивації – сприйняття толерантної культури як цінності (мотиваційно-ціннісний компонент); наявність знань про способи реагування в різних ситуаціях (когнітивний компонент); прояв терпимого ставлення до інших, самовладання, витримка, сприйняття й оцінка дій своїх та інших людей з погляду толерантної культури (емоційно-вольовий компонент); прояв толерантності (поведінковий компонент): стриманість щодо іншого погляду, критики; конструктивне реагування на неприємні, провокувальні питання, конфліктні ситуації; усвідомлене самостійне використання накопиченого досвіду в різних видах діяльності (ігровій, пізнавально-мовленнєвої та ін.) [344].

На підставі проведеного аналізу та зробленого узагальнення *толерантність дошкільника* будемо розуміти як інтегративну якість особистості, що формується на основі пізнання різноманітності світу, мультикультурної обізнаності й розуміння дитиною спільності різних культур, визначає її бажання й уміння встановлювати соціальні контакти з іншими дітьми та дорослими, незалежно від їх статі, віку, етнічної належності, фізичних особливостей, на основі толерантного, шанобливого ставлення й готовності до взаємодії та співробітництва.

Розглянуті вище особливості психічного розвитку у дітей дошкільного віку свідчать про широкі можливості формування в них толерантності на цьому віковому етапі. Протягом згаданого періоду на якісно новому рівні реалізується

потенціал розвитку дитини як активного суб'єкта, що пізнає навколишній світ і себе самого, набуває власний досвід діяльності в цьому світі. Можливість формування толерантності у дошкільному віці зумовлена рядом психолого-педагогічних передумов, які відображають характерні особливості цього вікового періоду – особливу відкритість, високу сприйнятливність дитини до соціальних впливів, чутливість до світу соціальних відносин; інтенсивний розвиток здатності до ідентифікації, емпатії та рефлексії; здатність до розуміння й урахування чужого погляду; розвиток емоційного передбачення; розвиток довільності поведінки, а також різних форм спілкування з однолітками й дорослими.

2. 3. Методичні компоненти формування толерантності у дітей дошкільного віку

Одним з найважливіших завдань сучасного суспільства є формування в підростаючого покоління здатності до взаємодії з оточенням на основі порозуміння, співробітництва, готовності сприймати інших людей, їхні звичаї, інтереси такими, якими вони є.

Окремі аспекти проблеми формування толерантності в дітей старшого дошкільного віку розкриті в наукових працях Т. Антонової [15], Р. Буре [63], О. Запорожця [149], Н. Капустіної [173], С. Козлової, [187] Н. Скрипник [404] та ін. Питання формування толерантності в дошкільників розглядалося в дисертаційних роботах Н. Авраменко [4], О. Конишевої [206], Н. Іванової [166], Е. Музенітової [300], О. Овсянникової [311], К. Ремарчук [373], А. Рояк [385] та інших.

Для розуміння сутності й особливостей процесу формування толерантності у дітей дошкільного віку необхідно визначитися з термінологією та з'ясувати основні складники цього процесу, їх значення й основні характеристики.

На думку О. Асмолова[17], толерантність – це, з одного боку, мета й результат виховання, що супроводжується формуванням певних соціальних

настанов, а з іншого – цінність і якість особистості, яка виявляється в поведінці та вчинках. Отже, формування толерантності відбувається в процесі навчання, виховання й самовиховання (І. Бех [43], П. Комогоров [195], В. Сітаров [398], Т. Чекмарьова [461] та інші).

За визначенням К. Романюк [384], формування толерантності у дошкільників – це педагогічна система, яка передбачає створення умов для успішного вироблення стійких алгоритмів толерантної поведінки дітей на основі позитивних цінностей, таких, як повага до людей інших національностей, адекватне сприйняття різних культур, вияв терпимості до проявів людської індивідуальності.

На нашу думку, *формування толерантності у дошкільнят* – це цілеспрямований, планомірно організований компетентним педагогом процес набуття дітьми толерантних якостей особистості (поблажливого ставлення до відмінних поглядів, вдачі та звичок, поваги до особливостей різних народів, націй, релігій), процес розвитку толерантної свідомості, світогляду, почуттів, якостей особистості дитини дошкільного віку, а також здатності до толерантної взаємодії на основі використання системи засобів. Це важлива умова позитивної соціалізації дитини, трансформації толерантності в принцип, що визначає діяльність людини, норму й зразок поведінки. Формування толерантності як цілісний соціальний процес функціонує за умови толерантної взаємодії його учасників і наділяється такими інтегративними характеристиками, як спосіб життя дошкільного закладу, його психологічний клімат, тощо.

Процес формування толерантності складається з таких мкомпонентів, як мета, зміст, принципи, засоби, форми, методи, прийоми й умови.

Мета формування толерантності –прищеплення дітям дошкільного віку потреби й готовності до конструктивної взаємодії з людьми, незалежно від їхньої національності, соціальної або релігійної належності, світогляду, зовнішніх ознак і поведінки. Формування толерантності, як уже зазначалося в першому розділі, передбачає створення умов для усвідомлення дітьми особистісно-

значущого змісту толерантності як загальнолюдської та соціокультурної цінності й трансформації її в принцип, який визначає діяльність особистості.

Такий процес повинен базуватися на роз'ясненні загальних свобод і прав. Для цього необхідно, щоб освітня політика сприяла покращенню взаєморозуміння й терпимості в соціальних, культурних і релігійних аспектах, оскільки процес формування толерантної особистості нерозривно пов'язаний з розвитком толерантності в державі. Виховання в дусі терпимого ставлення повинно прищеплювати дітям певні навички мислення й критерії оформлення суджень, засновані на загальнолюдських моральних цінностях. Толерантна особистість не сприймає порушення основоположних цінностей людства й негласних прав людини. Виховання – головний важіль впливу на нетерпимість у суспільстві.

Досягнення окресленої мети можливе за умови виконання окремих завдань, які об'єднані в два блоки, пов'язані між собою: 1) виховання в дошкільників миролюбності, сприйняття й розуміння інших людей, уміння позитивно з ними взаємодіяти; 2) створення толерантного середовища в суспільстві й у сфері освіти.

Унаслідок цілеспрямованої роботи з формування толерантності в умовах дошкільного навчального закладу можуть бути досягнуті такі *результати*:

- дитина починає усвідомлювати свої характерні риси й переваги, розуміти, що вона унікальна й неповторна, як і кожна людина;
- дитина вчиться спілкуватися з різними людьми;
- дошкільник розуміє, що він може вдосконалюватися й розвиватися: завтра він обов'язково зробить те, що не зміг зробити сьогодні;
- дитина відчуває постійну підтримку в різних ситуаціях – як успіху, так і невдач;
- дошкільнята вчаться усвідомлено сприймати власні емоції й розуміти емоційний стан інших людей;
- у малечі формуються комунікативні навички, уміння встановлювати й підтримувати контакти, співпрацювати, уникати конфліктних ситуацій;

- діти ознайомлюються з нормами та правилами толерантної поведінки, на основі яких згодом виробляються етично цінні форми спілкування;
- педагоги допомагають зрозуміти вихованцям, як легко може виникнути сварка або навіть бійка, сприяють усвідомленню причин конфліктів і прийомів їх самостійного розв'язання.

Для нас є слушною думка І. Зимньої [157] щодо змісту формування толерантності, який може бути сформовано трьома складниками: цінностями, особистісними рисами (якостями) і саморегуляцією (емоційно-вольовий складник – принцип поведінки). Відповідно, формування толерантності здійснюється через засвоєння цінностей, поглядів і норм поведінки, властивих ідеям толерантності: поваги до прав людини, відмови від насильства, терпимості і солідарності; доброзичливого ставлення до розмаїття культур, до їх взаємопроникнення й взаємозалежності як до цінності; прищеплення почуття гордості за свою національну культуру, яка розвинулася на основі національно-культурного розмаїття України й прагнення етнічних спільнот до збереження й відродження власних культур. Крім засвоєння цінностей, зміст формування толерантності передбачає цілеспрямований інтелектуальний, моральний, емоційний розвиток особистості як у контексті національної, так і в контексті європейської культури й культури людства загалом. Наголосимо, що зміст виховання тісно пов'язаний із взаєминами як компонентом системи, оскільки саме відносини є основою механізму виховання. І. Зимня зауважує, що виховання в разі акценту на цінностях, зокрема толерантності, стає механізмом формування ставлення через встановлення особистісно-значущого зв'язку, його осмислення як складника вже наявної системи зв'язків в індивідуальному досвіді, переживання факту встановлення цього зв'язку та його прийняття, «привласнення» (термін О. Леонтєва) [157, с. 263]. В умовах формування особистісних якостей і саморегуляції механізмом виховання стає виконання людиною певних завдань, що передбачають подолання труднощів, зняття протиріч. Такими завданнями можна вважати безпосередню або опосередковану зустріч з іншою культурою, знайомство або взаємодію з іншими суб'єктами

з приводу різних предметів толерантності. Моделювання таких ситуацій, які знімають протиріччя або виявляють проблеми, що потребують вивчення й розв'язання, – це спеціально організований процес формування відносин у толерантному середовищі.

К. Ремарчук [373], враховуючи особливості дошкільного віку, твердить, що в процесі формування толерантної особистості в сучасному дитячому садку особливу увагу слід приділяти когнітивним, емоційно-оцінним і поведінковим критеріям, і наводить характеристику кожного з них.

Когнітивні критерії: розуміння важливості обопільного виявлення гуманних почуттів і доброзичливого ставлення (прихильність до іншої людини, симпатія, співчуття, доброзичливість, привітність, вираження радості від успіху однолітка, прагнення порадувати його); усвідомлення важливості демонстрування поваги до значущих для іншого думок, ідей і цінностей; уявлення про те, що кожна людина має однакові права (на гру, на вираження своєї думки тощо); переконаність у тому, що треба поважати думку, культуру, традиції людей, що тебе оточують.

Емоційно-оцінні критерії: готовність порівнювати свої вчинки з моральними нормами міжособистісної взаємодії й оцінювати інших доброзичливо; прагнення до оцінки стану людини й можливих наслідків, подальшого розгортання ситуації, у якій емоція виконує випереджальну функцію й спонукає до звернення моральних дій; здатність і бажання оцінити свої вчинки та вчинки інших людей, згідно з нормами поведінки в громадських місцях тощо [373, с. 109–113].

Поведінкові критерії: орієнтація на етикетні формули, самостійне використання їх у ситуаціях стандартизованого мовленнєвого спілкування (уміння чемно вітатися й прощатися під час зустрічі, слухати уважно й не переривати товариша, звертатися з ввічливим проханням, висловлювати слова вдячності, вибачення); потреба в комфортній мовленнєвій взаємодії з суб'єктами комунікації, а також уміння підтримувати доброзичливу атмосферу спілкування; уміння виявляти емоційно-позитивне ставлення й пізнавальний

інтерес до норм культурної поведінки в театрі, транспорті та інших громадських місцях; готовність розуміти й сприймати чужий спосіб думок, почуттів, ідей, поглядів чи вірувань; здатність відгукуватися на емоції близьких людей; готовність до співпраці з людьми, які відрізняються за зовнішністю, переконаннями або мовою; зацікавленість чужими поглядами, визнання за іншими людьми права на власну думку; лояльне ставлення до сторонніх людей; добровільність, свобода вибору й безкорисливість під час виявлення ціннісного ставлення до оточення; позитивна спрямованість на партнерство в спілкуванні й поведінці; прихильність у стосунках з усіма однолітками; готовність конструктивно й шанобливо взаємодіяти з людьми різних національностей; уміння керуватися нормами доброзичливості в оцінюванні різних ситуацій і вчинків людей; поважне ставлення до представників інших національностей, до їхньої мови, культури тощо; обопільне виявлення гуманних почуттів у повсякденному житті та ін. [там само].

Успішність перебігу процесу формування толерантності у дошкільнят залежить від того, як у діяльності вихователів реалізується ряд принципів, детально розкритих нами в параграфі 1.3. У контексті нашого дослідження на окрему увагу заслуговує принцип діалогічності й співробітництва.

Діалог багато дослідників (Б. Ананьєв[13], В. Біблер[47], Л. Виготський [84], В. М'ясищев [302] та ін.) вважають механізмом становлення й існування толерантної свідомості. Саме під час діалогу виробляється здатність чути й розуміти співрозмовника, погоджуватися з ним або конструктивно заперечувати, визнавати можливість різних поглядів на одне й те саме питання, здатність змінити свою поведінку, залежно від умов і ситуації .

На жаль, педагогічна практика в основному орієнтована на монологічну трансляцію знань і культурних норм без настанови на формування ініціативного, допитливого й активного ставлення дитини. Іншими словами, без вибудовування змістовного міжособистісного діалогу, без урахування того, що дитина, навіть мовчки слухаючи звернену до неї мову дорослого або музику, дивлячись фільми, розглядаючи малюнки чи спостерігаючи за однолітками, фактично веде

внутрішній діалог – погоджується або відкидає настанови дорослого, співпереживає героям казок, подумки підтримує їхні дії або протестує. Провідний принцип педагогіки, заснованої на філософії діалогу, – принцип позитивності (актуалізації позитивних характеристик продуктів творчості дошкільнят). З позиції дошкільного віку як початкового етапу формування особистості людини цей принцип характеризується:

– позитивною настановою на широкий загальний культурний розвиток дитини, усіх її потенційних можливостей і здібностей;

– розкриттям перед дитиною її власних можливостей у різних видах діяльності.

Під цим принципом слід розуміти рекомендаційний, а не обмежувальний стиль організації активності дітей, тобто обговорення майбутніх справ, бажань, інтересів, створення розвивального предметного середовища, умов для експериментування з різними матеріалами, відхід від жорстко регламентованої діяльності репродуктивного характеру, визнання права дитини на самостійний вибір занять, матеріалів, партнерів, способів, на прохання про допомогу або надання допомоги комусь іншому, на усамітнення, на індивідуальні заняття. Так, зокрема, під час обговорення майбутніх справ діти повинні мати можливість висловлювати пропозиції, а завдання вихователя – обговорити їх спільно, не нехтувати. Думка кожної дитини має бути почута й дорослим, і дітьми, а реакція на кожну пропозицію – доброзичлива, зацікавлена.

Педагогічний процес повинен будуватися з урахуванням вікових особливостей дітей дошкільного віку, які відрізняються, з одного боку, високим рівнем активності, допитливості, а з іншого – обмеженими можливостями, слабо розвиненою довільністю поведінки, відчуттям безпеки. Дорослі – батьки та вихователі – повинні визнавати право дитини на таку поведінку й правильно реагувати – не гудити постійно, оскільки тим самим формується негативний образ самого себе й знижується поріг чутливості до виховних впливів узагалі або з'являється негативізм і відповідна агресія.

Педагогіка діалогу сприяє насамперед або запобіганню небажаним вчинкам, або відкладеному в часі спокійному обговоренню того, як краще було б вчинити.

На особливу увагу заслуговує проблема заборон, конкретних і незмінних, які вводяться поступово, в обмеженій кількості (спочатку не більше двох), супроводжувані доступними поясненнями. Постійне «не можна» в умовах, що провокують неправильну й небезпечну поведінку дитини, призводить до виникнення в одних пасивності, а в інших – до посилення агресивності, деструктивних тенденцій. На ранніх етапах вікового розвитку заборони як такі безглузді, тому основним завданням дорослих є створення умов для вільної та безпечної поведінки. Таку можливість надає функціонально правильний простір, що не провокує на негативні дії.

Інша яскрава вікова особливість дошкільника, як зазначалося в попередньому параграфі, завищена самооцінка, що є запорукою високого рівня прагнень, умовою психологічної захищеності. Отже, педагог, будуючи діалог, повинен спиратися на досягнення, вдалі знахідки кожної дитини, а не на недоліки. Це дуже важливо, оскільки дитина «приміряє» негативні оцінки не стільки до продукту власної діяльності, скільки до самої себе, до своєї особистості. Малюк ображається, замикається, стає тривожним, побоюючись подальших невдач; порушуються його взаємини з однолітками, більш успішними у своїй діяльності. На жаль, часто на практиці спостерігається прямо протилежне розуміння. Педагог, щоб навчити дітей добре малювати (або ліпити, конструювати), з найкращих міркувань вказує на недоліки в роботі.

У педагогічному діалозі важливий принцип позитивності. Тоді в дитини формується толерантність – довіра до дорослого, почуття власної гідності як основа шанобливого ставлення до іншого, його індивідуальних проявів, несхожості. Толерантність у позитивному сенсі передбачає щирість у висловлюванні своїх почуттів і переживань, володіння діагностичним спілкуванням, спрямованим на розв'язання питань, на запобігання конфліктам.

Важливий момент у зв'язку з цим – оволодіння вмінням коректно висловлювати свою незгоду, аргументувати відмову від співпраці, небажаної діяльності.

Не менш важливим аспектом взаємного пристосування дорослого й дитини є адаптація до різниці індивідуального темпу. Одні дорослі повільні, інші швидкі у своїх діях, рухливі. Якщо цей факт спроектувати на реалії дитячого садка, то легко уявити, як важко енергійному вихователеві виявляти належне терпіння, щоб не виконати роботу за повільну дитину (одягнути її, прибрати за неї іграшки). Адже тим самим знижуються самостійність, спонтанна активність дитини або ж вона опиняється в стресовій ситуації.

Незважаючи на всю демократичність спілкування дорослого з дитиною, досвід справжньої толерантності у взаєминах дошкільнята набувають лише в діалозі з однолітками. У спілкуванні з ними дитина відчуває рівність, вільно демонструє комунікативну самодіяльність, учиться враховувати індивідуальні особливості партнера, домовлятися з ним. Саме тому повноцінне виховання дошкільника відбувається в умовах одночасного впливу двох інститутів – сім'ї та освітнього закладу.

Наступний важливий методичний компонент ФТДДВ – *засоби виховання*. І. Зимня [158] вважає, що виховний процес здійснюється за допомогою п'яти основних чинників, якими є: особистість вихователя; зміст освітнього процесу; організація навчально-виховного процесу; спеціальна програма виховної роботи в освітній установі; додаткова освіта. На нашу думку, усі перераховані чинники необхідно активно використовувати в процесі виховання толерантності. Однак такі чинники, як особистість вихователя та зміст освітнього процесу, є не лише засобами виховання, а й неодмінною умовою функціонування всіх інших компонентів системи виховання. Так, зокрема, предметний зміст освітнього процесу є як умовою досягнення мети виховання толерантності, так і основою для формування толерантних відносин, використання засобів виховання й реалізації принципів. Зі свого боку, особистість вихователя – це та умова, яка не тільки забезпечує функціонування та взаємозв'язок цілей, змісту, принципів

і засобів виховання, а й суттєво впливає на них, змінюючи залежно від умов середовища й потреб соціуму.

На думку С. Герасимова [93], педагогічні засоби формування толерантності в дітей є організованою компетентним педагогом цілісною системою, яка складається: з об'єктів матеріальної та духовної культури, що залучаються до процесу формування терпимості; з перетворювальної діяльності вихованців, що спеціально стимулюється педагогом; з форм і методів виховання толерантної свідомості, якостей, почуттів, поведінки й взаємозв'язків між цими компонентами. Дослідник вважає, що класифікація системи педагогічних засобів виховання толерантності може бути презентована чотирма групами:

1 група – об'єкти матеріальної та духовної культури: усна народна творчість, художня література, наочні засоби виховання;

2 група – спеціально організована педагогом діяльність вихованців: гра, навчально-пізнавальна діяльність, спілкування, трудова діяльність;

3 група – методи виховання: методи формування свідомості в особистості (розповідь, пояснення, роз'яснення, умовляння, етична бесіда, навіювання, диспут, особистий приклад); методи організації діяльності й набуття досвіду суспільної поведінки (вправа, доручення, вимога, привчання, виховні ситуації); методи стимулювання поведінки й діяльності (змагання, заохочення й покарання); активні методи (тренінг толерантності, арт-терапія, гральна практика);

4 група – форми виховної роботи: заходи, що є спільними для всіх вихованців дошкільного закладу; заходи, які проводяться в групі, свята, заходи з організації дозвілля, ігри, гуртки (наприклад, з іноземної мови), секції тощо

Кожна з цих груп педагогічних засобів формування толерантності в дітей дошкільного віку має комплексний (цілісний) вплив на розвиток необхідних складників толерантної особистості – толерантної свідомості, почуттів, якостей, властивостей і толерантної поведінки, а всі разом, у системі – стимулюють розвиток усіх видів толерантності в дошкільнят. Використання саме таких засобів для формування толерантності зумовлено соціально-психологічними

особливостями дошкільного віку й своєрідністю процесу становлення толерантності в дітей.

Вибір педагогічних засобів формування толерантності в дітей цієї вікової групи залежить від ряду чинників: поставленої мети та завдань виховання, змісту виховання толерантності, продуктивної реалізації принципів виховання терпимості, вікових та індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку, рівня розвитку дитячої спільноти загалом і кожної особи зокрема, умов виховання (матеріальних, психологічних); конкретної виховної ситуації; рівня педагогічної майстерності педагога; часового періоду, систематичної та взаємозалежної реалізації самих цих засобів.

На думку дослідників О. Конишевої [206], Е. Музенітової [300], О. Овсянникової [311], К. Ремарчук [373], важливою групою засобів формування толерантності в дітей дошкільного віку є предмети культури, їх символічний ряд: музичні твори, фольклор, казки, картини, фільми, мультфільми, комп'ютерні ігри. Дитина веде з ними внутрішній діалог – співпереживає, підтримує, бореться, протестує. Це істотно впливає не тільки на її інтелектуальний розвиток, а й насамперед на розвиток базисних якостей особистості. Так, наприклад, моменти агресії, навіть незначні, у більшості комп'ютерних ігор (наздогнати, збити, розбомбити тощо) негативно впливають на формування здатності до співчуття, співпереживання.

Одним з найефективніших засобів формування толерантної особистості дошкільнят є *казка*, яка впливає на почуття й розум дитини, розвиває її сприйнятливість, емоційність, свідомість і самосвідомість, формує світогляд. Не випадково деякі дослідники дошкільний вік називають віком казок.

Як культурна спадщина людства казка важлива для забезпечення етичної та духовної спадкоємності поколінь, оскільки вона віддзеркалює соціокультурне життя, кращі риси етносів, орієнтує підрастаюче покоління на загальнолюдські й народні цінності (доброту, чуйність, гуманізм та ін.). Кожна казка сприяє залученню нових поколінь до загальнолюдського та етнокультурного досвіду,

розширює межі індивідуального життєвого простору дошкільника, збагачує особистість [444].

Розглядаючи казку як джерело життя, слід вказати на силу її емоційного впливу на дошкільників. Казка як твір мистецтва стає важливим засобом виховання, оскільки дитина знаходить у ній власні розв'язання нагальних життєвих проблем.

Методи формування толерантності – це шляхи, способи досягнення поставленої мети, в нашому випадку – терпимого ставлення до відмінностей інших людей. Залежно від того, на яку сутнісну сферу людини впливає педагог, М. Рожков, Л. Байбородова, М. Ковальчук виділяють різні методи формування толерантності у дошкільнят [380].

В інтелектуальній сфері необхідно формувати обсяг, глибину, дієвість знань про цінності толерантності: ідеали терпимості, принципи стосунків з людьми інших соціальних і національних груп. У ціннісно-сміслових утвореннях міститься моральне значення толерантної поведінки.

У процесі впливу на інтелектуальну сферу використовується насамперед *метод пояснення*. Він припускає розумне доведення необхідності толерантної поведінки. Сприймаючи запропоновану інформацію, діти засвоюють не стільки поняття й судження, скільки переконливість викладу педагогами своєї позиції. При цьому вихованці оцінюють отриману інформацію і або утверджуються у своїх поглядах і позиціях, або корегують їх. Якщо діти переконуються в правильності сказаного, вони формують свою систему поглядів на стосунки між людьми.

Пояснення як метод у виховному процесі реалізується через різні форми, зокрема використовуються уривки з різних літературних творів, історичні аналогії, біблійні притчі, байки. Так, наприклад, за допомогою казок чи бесід можна формувати переконання в необхідності терпимого ставлення до всіх людей.

В емоційній сфері потрібно формувати характер моральних переживань, пов'язаних з нормами або відхиленнями від норм та ідеалів: жалість, співчуття,

довіра, вдячність, чуйність, самолюбство, емпатія, сором та ін. Виховання толерантності є результативним тільки тоді, якщо воно відбувається в правильному емоційному тоні, якщо педагогові вдається поєднувати вимогливість і доброту.

Методи впливу на емоційну сферу дитини передбачають вироблення необхідних навичок у керуванні своїми емоціями, конкретними почуттями, розуміння своїх емоційних станів і причин, що їх зумовлюють.

Методом, що впливає на емоційну сферу дитини, є *навіювання* й пов'язані з ним прийоми атракції. Під навіюванням розуміють такий психічний вплив, словесний або образний, який спричиняє некритичне сприйняття й засвоєння будь-якої інформації. Під таким впливом можуть виникати уявлення про людей або групи людей, що не відповідають дійсності, а також прагнення діяти без оцінки отриманих спонукань і вірити джерелу інформації беззастережно. Через навіювання у свідомість входять стереотипи, створюється настрій. Воно є важливим чинником поширення гасел-суджень, у яких гранично коротко, але точно визначається ставлення до людей. Отже, навіювання має істотне значення для формування толерантного ставлення до людей.

Метод навіювання може реалізуватися через використання цитат з Біблії, висловлювань великих людей, музичних творів, використання примовок, заучування гасел і їх скандування на різних заходах.

У вихованні толерантності не можна обмежитися тільки знаннями про толерантну поведінку, вчинки та емоції, що виникають у процесі навіювання. Річ у тім, що формування толерантності хоча і є процесом освоєння спеціальної сфери суспільного досвіду, але процесом абсолютно особливим. Він відрізняється від засвоєння знань, умінь і способів дій, адже йдеться про формування нових мотивів і потреб, їх перетворення, супідрядність тощо. Досягти цього простим засвоєнням не можна. Потрібно подумати про те, що необхідно сформувати в цьому аспекті в мотиваційній сфері.

Серед методів впливу на мотиваційну сферу виділяють *стимулювання*, в основі якого – формування в дітей усвідомлених спонукань їхньої

життєдіяльності. Унаслідок стимулювання толерантної поведінки повинна сформуватися стійка мотивація щодо терпимого ставлення до людей, яка блокує агресивні вчинки дітей. Але насамперед йдеться про схвалення толерантних вчинків дітей і толерантні судження. При цьому вихователь повинен також чітко висловлювати своє негативне ставлення до інтолерантної поведінки дошкільнят, заснованої на неприйнятті норм і звичаїв будь-якої соціальної чи національної групи людей.

Стимулювання може здійснюватися в різних варіаціях. Схвальний погляд, схвальна фраза, коли дитина змінює свою поведінку на краще. Стимулює толерантне поводження організація спілкування й спільної діяльності представників різних національних і соціальних груп. Заохочення до толерантної поведінки повинно завжди враховувати неоднакове сприйняття різними групами дітей слів учителя. Тому й схвалення, і осуд повинні застосовуватися дуже обережно. Позитивна оцінка поведінки однієї групи дітей не завжди може бути зрозуміла іншій групі, унаслідок чого може виникнути нерозуміння дій педагога.

Методи стимулювання допомагають дитині формувати вміння правильно оцінювати своє ставлення до інших людей, що сприяє усвідомленню нею власних потреб, розуміння сенсу своєї поведінки, вибору мотивів і відповідних їм цілей, тобто того, що становить суть мотивації.

У вольовій сфері необхідно формувати морально-вольові прагнення до реалізації толерантної поведінки. Методи впливу на вольову сферу для формування толерантності передбачають розвиток у дітей ініціативи, упевненості у своїх силах; формування наполегливості, уміння долати труднощі для досягнення поставленої мети; вироблення здатності володіти собою (витримка, самовладання); удосконалення навичок самостійної поведінки тощо. Істотно впливати на формування вольової сфери можуть метод вимоги та вправи.

За формою висування розрізняють прямі й непрямі вимоги.

Для формування толерантності найбільш ефективним є використання непрямої вимоги (порада, прохання, натяк, довіра, схвалення та ін.). Непряма вимога відрізняється від прямої тим, що стимулом дії стає вже не стільки сама

вимога, скільки спричинені нею психологічні чинники – переживання, інтереси, прагнення вихованців. Серед найбільш уживаних форм непрямой вимоги виділяють пораду, гру, прохання тощо.

Вимога-гра – вимога в ігровому оформленні. Досвідчені педагоги використовують притаманний дітям потяг до гри для висунення найрізноманітніших вимог. Від ігор діти отримують задоволення, і, водночас, непомітно виконують вимоги. Це найбільш гуманна та ефективна форма висунення вимоги, що разом з тим передбачає високий рівень професійної майстерності.

Вимога-порада – це апеляція до свідомості вихованця, переконання його в доцільності, корисності, необхідності рекомендованих педагогом дій. Порада буде прийнята, якщо вихованець вбачає у своєму наставнику старшого, досвідченого товариша, чий авторитет він визнає і думку якого цінує.

Іноді ефективною виявляється *вимога-прохання*. У добре організованому колективі прохання стає одним з найуживаніших засобів впливу. Воно ґрунтується на виникненні доброзичливих відносин між педагогами та вихованцями. Саме прохання – форма виявлення співробітництва, взаємної довіри й поваги. У межах формування толерантної поведінки можливим є прохання, пов'язане з наданням допомоги комусь з дітей, прохання зрозуміти інших людей тощо.

До цієї форми вимоги близька наступна – *вимога-натяк*, що успішно використовується досвідченими педагогами й майже завжди перевершує за ефективністю пряму вимогу.

Виділяють також *вимогу-схвалення*. Вчасно висловлена вихователем, вона діє як сильний стимул. У практиці майстрів педагогічної праці схвалення набуває різних, але завжди доцільних форм.

Вимоги зумовлюють позитивну, негативну або нейтральну (байдужу) реакцію вихованців. У зв'язку з цим виділяють *позитивні* й *негативні* вимоги. Прямі накази здебільшого негативні, оскільки майже завжди спричиняють заперечну реакцію вихованців. До негативних непрямих вимог належать осуд

і загроза. Вони зазвичай породжують лицемірство, подвійну мораль, формують зовнішню покірність за внутрішнього опору.

За способом висунення розрізняють *безпосередню* й *опосередковану* вимогу. Вимога, за допомогою якої педагог сам досягає потрібної поведінки вихованця, називається безпосередньою. Вимоги дітей один до одного, висунуті через вихователя, – опосередковані вимоги. Вони зумовлюють не просту дію окремого вихованця, а ланцюжок дій – подальші вимоги до товаришів.

Вимога істотно впливає на процес самовиховання людини, і наслідком її реалізації є *вправи* – багаторазові виконання необхідних дій, доведення їх до автоматизму. Результат вправ – навички та звички – стійкі якості особистості. Цим якостям у житті людини належить важлива роль. Якби людина не мала здатності до формування звички, підкреслював К. Ушинський, то вона не змогла б піднятися на жоден щабель у своєму розвитку. Використання вправ визнається успішним, коли вихованець виявляє стійкі якості в усіх суперечливих життєвих ситуаціях.

Для того, щоб сформувати стійкі навички й звички, потрібно починати вправи якомога раніше, бо чим молодший організм, тим швидше вкорінюються в ньому звички. Унаслідок цього людина вміло керує своїми почуттями, стримує свої бажання, якщо вони заважають виконувати певні обов'язки, контролює свої дії, правильно їх оцінює з позиції інших людей. Витримка, навички самоконтролю, організованість, дисципліна, культура спілкування – якості, що ґрунтуються на звичках, сформованих у процесі виховання.

Водночас особистість може виявляти активність у ситуації, коли діяльність або спілкування не відповідають її мотивам і почуттям: у разі неуспіху, непідтримання. У цих ситуаціях починає працювати саморегуляція, коли оцінювачем стає сам суб'єкт (К. Абульханова-Славська [93].) і його суб'єктивні параметри оцінки.

У сфері саморегуляції необхідно формувати моральну правомірність вибору: совісність, самооцінку, самокритичність, уміння співвіднести свою поведінку з іншими, добропорядність, самоконтроль тощо. Саморегуляція

здійснюється відповідно до відомої формули С. Рубінштейна [386] про переломлювання зовнішнього через внутрішнє, тобто як система внутрішнього забезпечення спрямованості дії за наявності безлічі зовнішніх умов, можливостей, завдань. У процесі саморегуляції розкривається організація активності суб'єкта, її системний характер.

Методи впливу на сферу саморегуляції спрямовуються на формування в дітей навичок психічного й фізичного самоконтролю, розвиток навичок аналізу життєвих ситуацій, навчання дітей усвідомлення власної поведінки й стану інших людей, формування навичок чесного ставлення до самих себе та інших. Серед цих методів можна виділити *метод корекції поведінки*.

Метод корекції передбачає створення умов, завдяки яким дитина поводитиметься інакше в стосунках з людьми. Така корекція може відбуватися на основі зіставлення вчинку дошкільника з загальноприйнятими нормами, шляхом аналізу наслідків дії, уточнення її мети. Як модифікацію цього методу можна розглядати приклад педагога, що повинен бути еталоном толерантної поведінки. Його вплив ґрунтується на відомій закономірності: явища, що сприймаються зором, швидко й легко відображуються у свідомості, оскільки не вимагають ні розкодування, ні перекодування, якого потребує кожний мовленнєвий вплив. Тому приклад – найбільш прийнятний спосіб корекції поведінки дошкільнят. Але корекція неможлива без *самокорекції*. Спираючись на ідеал, приклад, усталені норми, дитина старшого дошкільного віку часто може сама змінити свою поведінку й регулювати власні вчинки, що можна назвати саморегулюванням.

У предметно-практичній сфері необхідно розвивати здатність до здійснення моральних вчинків, чесного й сумлінного ставлення до дійсності; уміння оцінити етичність вчинків; спроможність аналізувати поведінку сучасників з погляду моральних норм. Психологи зауважують, що не кожна діяльність розвиває здібності й не всі здібності, що з'являються, сприяють розвиткові особистості в цілому (К. Абульханова-Славська [3]). Особа вибирає той спосіб використання здібностей, який виражає її готовність до оволодіння

певними видами діяльності й до успішної їх реалізації. Спосіб цей так само залежить від сформованості екзистенціальної сфери. Методи впливу на предметно-практичну сферу передбачають розвиток у дітей якостей, які допомагають їм реалізувати себе і як істоту суто суспільну, і як неповторну індивідуальність.

Методи організації діяльності й поведінки вихованців у спеціально створених умовах скорочено називають *методами виховних ситуацій*. Це такі ситуації, у яких дитина опиняється перед необхідністю розв'язати якусь проблему, насамперед, проблему вибору способу стосунків з іншими людьми. Таких ситуацій безліч. Наприклад, діти повинні вибрати собі партнера (чи команду) для виконання якогось завдання чи доручення вихователя. Потребує вибору й ситуація, у якій дитина змушена співпрацювати з усіма дітьми, зокрема й з тими, нормальним відносинам з якими заважають певні забобони.

Методи впливу на екзистенціальну сферу передбачають включення дошкільників у систему нових для них відносин. Кожна дитина повинна накопичувати досвід соціально корисної поведінки, досвід життя в обставинах, які формують елементи правильної орієнтації, високоморальні настанови, що згодом не дають змогу їй поводитися непорядно, безчесно. Для цього необхідна організація роботи над собою – «праця душі» (В. Сухомлинський [423]). В умовах освітнього закладу корисно розглядати вправи з вироблення в дітей здатності до суджень на основі принципу справедливості, ще краще – розв'язувати так звані дилеми.

Серед методів самовиховання відповідником методу дилем є *рефлексія*, що позначає процес роздумів індивіда над тим, що відбувається в його власній свідомості. Рефлексія передбачає не тільки пізнання людиною самої себе в певній ситуації або в певний період, а й з'ясування того, як до неї ставиться оточення, а також вироблення уявлень про зміни, які можуть статися.

Н. Скрипник [403] у розробленій програмі виховання толерантності у дошкільників пропонує таку класифікацію методів роботи: 1) методи формування свідомості дошкільника: роз'яснення, переконання й обговорення

у формі етичних бесід, читання та інсценування художніх творів, складання творчих розповідей, ігрові моделювання й ігри-стратегії, вправи на самопізнання; 2) методи емоційного розвитку й самовиховання: корекційні вправи й тренінги на самопізнання, самооцінювання, саморегуляцію, емоційно-розвивальні ігри та вправи, спрямовані на зняття негативних емоцій, педагогічна оцінка вчинків, схвалення й заохочення; 3) методи організації діяльності, спілкування, формування досвіду толерантних стосунків: вправління в толерантних взаєминах у колективних видах роботи (іграх і вправах, праці й творчій діяльності); приклад оточення; привчання, тренування; створення й розв'язання проблемних ситуацій з моральним вибором; інсценування художніх творів.

О. Овсянникова [311], вивчаючи вплив мистецтва на формування толерантності, виділяє такі методи й педагогічні прийоми, що сприяють формуванню у дошкільників толерантного ставлення до однолітків у процесі музичних занять: метод спонукання до співпереживання емоційно-сміислової інтонації, метод конструктивного діалогу/

Реалізація кожного методу формування толерантності передбачає використання сукупності прийомів, що відповідають педагогічній ситуації. При цьому під час застосування різних методів можуть використовуватися одні й ті самі прийоми.

Прийоми формування толерантності – це педагогічно оформлені дії, що чинять зовнішні впливи на поведінку й позиції вихованця, які змінюють його погляди, мотиви й поведінку, унаслідок чого активізуються резервні можливості людини й вона починає діяти в той чи той спосіб.

Виділяють три групи прийомів формування толерантності.

Перша група пов'язана з організацією діяльності дітей у групі: *прийом «естафета»* (педагог так організовує діяльність, щоб взаємодіяли учасники різних груп); *прийом «взаємодопомога»* (вихователь організовує діяльність так, щоб від допомоги друга залежав успіх спільної справи); *прийом «акцент на краще»* (педагог у розмові з дітьми намагається підкреслити кращі риси

кожного. При цьому його оцінка повинна бути об'єктивною та спиратися на конкретні факти); *прийом «ламання стереотипів* (вихователь прагне до того, щоб діти зрозуміли: громадська думка не завжди може бути правильною); *прийом «історії про себе»* (застосовується тоді, коли педагог хоче, щоб діти краще були поінформовані один про одного й краще розуміли один одного); *прийом «спілкуватися за правилами»*(на період виконання певного завдання встановлюються правила, які регламентують спілкування й поведінку дітей, що значно допомагає позбавитися негативних моментів під час спілкування).

Друга група прийомів пов'язана з організацією діалогової рефлексії тобто діалогу педагога й дитини, який сприяє формуванню ставлення дітей до будь-якої значущої проблеми, питання, що виявляється у відповідній поведінці та вчинках. До неї належать: *прийом «рольова маска»* (дітям пропонується ввійти в роль іншої людини й виступити вже не від свого, а від її імені); *прийом «прогнозування розвитку ситуації»* (педагог пропонує висловити припущення про те, як може розвиватися та чи та конфліктна ситуація. При цьому наче ведеться пошук виходу з ситуації, що склалася); *прийом «викриття суперечностей»* (розмежування позицій вихованців з подальшим зіткненням суперечливих суджень. Прийом передбачає чітке обмеження розбіжностей у думках, визначення головних ліній, за якими має пройти обговорення).

Третя група прийомів пов'язана з використанням художньої літератури, кінофільмів тощо: *прийом «створи кінець історії»* (дітям пропонується придумати свій варіант розв'язання проблеми стосунків між людьми або тваринами, які є героями літературного твору); *прийом «улюблені мультфільми товариша»*(вихованцям пропонується здогадатися, які мультфільми (книги, казки, пісні та ін.) люблять їхні друзі); *прийом «добрі слова»* (дітям пропонується згадати добрі слова, які говорять герої мультфільмів іншим людям (при цьому потрібно, щоб слова були звернені до колишніх недругів тощо).

О. Овсянникова пропонує використовувати прийоми пластичного інтонування, інтонаційної імпровізації, театралізації, «персоналізації» героя для формування толерантності дітей на музичних заняттях [там само].

Отже, як переконуємося, педагогічних прийомів надзвичайно багато. Кожна ситуація породжує нові прийоми, кожен педагог серед безлічі прийомів вибирає ті, які відповідають його індивідуальному стилю й індивідуальним особливостям вихованців. Прийом, який можна застосувати до одного вихованця, може бути неприйнятним для іншого.

Дослідники порушеної нами проблеми й практичні працівники дошкільних закладів пропонують значний арсенал форм роботи з виховання толерантності в дітей. Так, Н. Скрипник [403] наводить такі форми роботи: традиційні, комплексні та інтегровані заняття; групові бесіди на морально-етичні теми; колективна ігрова діяльність, трудова й творча діяльність; тематичні зустрічі з цікавими людьми, відвідини сирітських притулків; тематичні свята й розваги; психолого-педагогічні тренінги з корекції негативних емоцій; індивідуальна ігрова й творча діяльність.

К. Ремарчук [373], досліджуючи вплив засобів мистецтва на формування толерантності в дітей дошкільного віку, пропонує такі форми роботи з дітьми: культурно-мистецьке дозвілля, самостійна ігрова діяльність, різноманітні екскурсії, пов'язані з відвідуванням бібліотек, музеїв (історичних, екологічних, краєзнавчих та ін.), день толерантності, етнопрезентації, фестиваль національних культур, дитячий мюзикл тощо.

Крім того, у методичній літературі для вихователів натрапляємо на характеристику таких форм роботи:

1) *«Ігрова терапія»* – форма діяльності, коли педагог непомітно для вихованця залучає його до процесу гри. Гра – це найбільш природна форма життєдіяльності дитини. У процесі гри формується активна взаємодія дошкільника з навколишнім світом, розвиваються його інтелектуальні, емоційно-вольові, моральні якості, формується його особистість в цілому. Наприклад, ігри та ігрові вправи, спрямовані на розвиток: умінь невербального спілкування («Вгадай-но», «Улюблений казковий герой»); почуття близькості з іншими дітьми («Ласкаве ім'я», «Компліменти»); умінь розпізнавати почуття інших людей («Море хвилюється»); гармонізацію усвідомлення свого імені, прізвища

(«Як можна нас назвати по-різному?», «Вгадай, хто це?»); уміння дотримуватися дистанції в спілкуванні («Ті, хто стоять і сидять»); умінь розуміти настрій оточення («Що можна зробити для друга»); регулювання своєї поведінки («Стримана людина»); виявлення почуття милосердя, співчуття до інших людей («Сонечко милосердя», «Добрий лісник»); обговорення й програвання ситуацій, спрямованих на практичне застосування навичок культурної поведінки в грі, на заняттях, у громадських місцях, на вміння висловлювати співпереживання й співчуття дорослим і одноліткам;

2) *«Психогімнастика»* – форма роботи, що охоплює ритміку, пантоміму, ігри, спрямовані на зняття напруження, розвиток емоційно-особистісної сфери, зокрема такі, як «Мій настрій», «Веселий – сумний», етюди та вправи, спрямовані на виховання гуманних і доброзичливих стосунків між дітьми («Подарунок»), а також на виховання поваги до людей різних національностей і рас («Спиною один до одного», «Хоровод дружби»);

3) *Арт-терапія* – це форма роботи з дитиною, заснована на образотворчому та інших видах мистецтва. Головне завдання полягає в тому, щоб розвинути в дитини самовираження й самопізнання («Автопортрет», «Я і мій настрій», «Моє ім'я», «Квітка милосердя», «Діти планети Земля»);

4) *Використання художнього слова* – віршів, дражнилок, прислів'їв і приказок, оповідань зарубіжних авторів і казок народів світу;

5) *Використання наочності* – сюжетних картин, фотографій, ілюстрацій до казок, малюнків, схем і карт;

6) *Прослуховування* музики, дитячих пісень, національної музики різних народів тощо;

7) *Вивчення в дошкільному закладі іноземної мови* (як гурткова робота або додаткові освітні послуги), що зумовлює міжнаціональне спілкування в сучасному світі, допомагає ознайомити дітей з життям зарубіжних однолітків, з пісенною і віршовою творчістю, з доступними для малечі зразками художньої літератури. На заняттях дошкільнята долучаються до нового соціального досвіду з використанням іноземної мови шляхом виконання різних ролей в ігрових

ситуаціях, типових для сімейного, побутового, навчального спілкування. Усе це дає змогу сформувати в дітей розуміння важливості іноземної мови, яка вивчається, як засобу взаємодії з представниками інших соціумів. Мовне й культурне розмаїття розглядається сьогодні як один з найцінніших елементів світової, європейської й загальноукраїнської культурної спадщини. Зусилля майбутніх вихователів спрямовуються на те, щоб діти розуміли, що в нас є спільна державна мова – українська, якою ми можемо спілкуватися один з одним незалежно від того, якою є рідна мова учасників комунікації. Навколишній світ багатомовний, тому знати тільки одну мову вже не достатньо.

Для нас є слушними думки і підходи авторів всіх вище викладених класифікацій засобів, форм, методів та прийомів ФТДДВ, адже всі вони збагачують науку і практику, сприяють активному застосуванню для ФТДДВ.

На думку Г. Маслової [288], процес виховання толерантності стає ефективним у разі дотримання таких умов: 1) багатокультурний зміст навчально-виховного процесу, який віддзеркалює плюралізм думок і трактувань; 2) організація толерантного середовища, що забезпечує толерантну взаємодію суб'єктів освітнього процесу; 3) використання особистісно-орієнтованих, рефлексивних технологій, які базуються на діалозі й спрямовуються на розвиток толерантних якостей особистості; 4) розвинені толерантні якості особистості педагога та його компетентність у питанні виховання толерантності.

Є. Іллінська [168] визначає такі педагогічні умови формування толерантності в дошкільному закладі: 1. Створення толерантного простору дошкільного закладу; 2. Підготовка педагога, що відповідає цілям і завданням толерантного виховання; 3. Застосування в роботі з дітьми педагогічних технологій, орієнтованих на розвиток толерантності; 4. Взаємодія майбутніх вихователів і батьків у вихованні толерантності; 5. Розробка й упровадження в педагогічну практику дошкільних установ спеціальних програм з формування толерантності в дітей старшого дошкільного віку.

Створення у дошкільному закладі необхідних умов стане запорукою формування толерантності у дітей.

Однак формування толерантної особистості – процес складний і здійснюється не тільки дошкільним закладом, а всією навколишньою соціальною дійсністю дитини: суспільством, стосунками в сім'ї, сформованими поглядами членів родини та їхнім ставленням до інших людей і суспільства загалом, спілкуванням з однолітками й оточенням.

Отже, процес формування толерантності у дітей дошкільного віку складається з таких методичних компонентів, як мета, зміст, принципи, засоби, форми, методи, прийоми й умови. Усі ці компоненти взаємозалежні й підпорядковані один одному. Узгодженість їх дії впливає на результативність формування толерантності у дітей дошкільного віку. Доречність поєднання методичних компонентів цілком залежить від готовності вихователя до виконання роботи, спрямованої на формування толерантності в дітей, а також від рівня його фахової компетентності.

Висновки до розділу 2

Аналіз літератури з проблем формування толерантності в дітей дошкільного віку свідчить, що в багатьох розвинених країнах накопичено значний досвід формування толерантності у дітей дошкільного віку. Це такі країни, як Австралія, Англія, Данія, Ізраїль, Канада, Німеччина, США, Франція, Японія. Ці країни сприйняли ідею педагогічного мультикультуралізму як політичну відповідь на багатокультурність суспільства і накопичили значний позитивний досвід формування толерантності у підростаючого покоління, починаючи вже з дошкільного віку.

Вивчення зарубіжного й вітчизняного досвіду формування толерантності у дошкільнят може бути корисним як для визнання важливості цього питання науковцями й практичними працівниками, так і для організації процесу професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності в дітей дошкільного віку.

У вітчизняному науковому просторі такі розвідки з'явилися лише на початку 2000-х років і що в Україні їх обмаль. Досліджень, присвячених питанням підготовки вихователів до формування толерантності в дітей, немає взагалі.

Аналіз психологічних передумов формування толерантності у дітей дошкільного віку свідчить, що цей віковий період є сенситивним для становлення особистості загалом і для формування толерантної свідомості й поведінки зокрема, оскільки дошкільне дитинство – період «первісного, фактичного становлення особистості». Саме на цьому етапі відбувається формування толерантності як свідомого сприйняття переконань, поглядів, звичаїв, поведінки інших людей, які відрізняються від власних.

Глибокі зміни, що відбуваються в психологічному портреті дошкільника, свідчать про широкі можливості розвитку дитини й початок формування толерантності на цьому віковому етапі.

Основними психологічними передумовами, що визначають специфіку формування толерантності у дошкільному віці, є: формування цілісної картини світу; розширення й поглиблення соціальних контактів; сензитивний період для формування моральних уявлень і виховання моральних якостей; інтенсивний розвиток психічних функцій; висока пізнавальна активність; гендерна ідентифікація; усвідомлення власної поведінки й поведінки інших людей.

Формування толерантності у дітей дошкільного віку характеризується інтенсивним розвитком механізмів толерантної поведінки: розвитком довільності поведінки, особистісної ідентифікації, децентрації, емпатії й рефлексії, соціальної перцепції та здатності розуміти й урахувати чужу думку, розвитком емоційного передбачення, а також різних форм спілкування з однолітками й дорослими; механізмів розвитку особистості (співвідпорядкування мотивів, становлення внутрішньої позиції й розвитку просоціальної поведінки, що охоплює основні показники толерантної поведінки).

Головною соціальною передумовою формування толерантності у дітей дошкільного віку є відкритість іншим людям, заснована на сприйнятті дитиною «Іншого» разом з собою.

Досвід моральної поведінки дошкільники набувають у процесі спілкування з дорослими й закріплюють з однолітками в різних спільних видах діяльності і взаємин. Тож формування толерантності відбувається в процесі навчання та виховання.

Формування толерантності у дошкільників – це педагогічний процес, що складається із взаємозалежних і взаємопідпорядкованих методичних компонентів (мети, змісту, принципів, засобів, форм, методів, прийомів і умов), добір і узгодження яких залежать від компетентності вихователя у здійсненні означеної діяльності.

Дослідники вивчають виховний потенціал різноманітних засобів ФТДДВ таких, як: 1) об'єкти матеріальної та духовної культури: усна народна творчість, художня література (зокрема, казка), музичне мистецтво; 2) спеціально організована педагогом діяльність вихованців: гра, навчально-пізнавальна діяльність, спілкування, трудова діяльність.

Практичними працівниками накопичено значний арсенал методів та прийомів ФТДДВ, зокрема, казкотерапії, арт-терапії, ігрової практики тощо.

Зміст даного розділу відображено у працях дисертанта [248, 257, 262, 263, 267, 268, 271, 277].

РОЗДІЛ 3

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У розділі на підставі аналізу наукових джерел окреслено коло наукових ідей щодо забезпечення якості підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності, увагу зосереджено компетентнісному підході; схарактеризовано поняття професійної компетентності вихователів у формуванні толерантності дітей через комплекс теоретичних знань, практичних умінь, особистісних професійно значущих властивостей і якостей; визначено роль і місце толерантності в структурі професійної компетентності вихователя; проаналізовано стан підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей в теорії і практиці.

3. 1. Компетентнісний підхід у професійній підготовці вихователя дошкільного закладу

Осмислення процесів модернізації української освіти дозволяє припустити, що головним рушієм цих змін є педагог. Необхідність удосконалення системи освіти в Україні, підвищення рівня її якості є важливим завданням, що потребує формування позитивних умов для становлення студента як майбутнього професіонала. Фундамент компетентності педагога, успішності його професійної діяльності закладається на етапі підготовки. Проблему професійної підготовки майбутніх педагогів досліджують сучасні українські вчені – В. Андрущенко [14], Г. Беленька [45], І. Бех[43], О. Дубасенюк[131], І. Зязюн [304], О. Савченко [391], Т. Танько [425], Л. Хомич [456] та інші .

Під професійною підготовкою розуміють процес і результат діяльності, спрямованої на оволодіння певним запасом професійних знань, умінь і навичок, а також якостей особистості, необхідних для успішного виконання професійної

діяльності (І. Бех [43], О. Дубасенюк [130], Л. Кондрашова [200], Н. Маркова [287], В. Сластьонін [404] та ін.) .

О. Абдулліна [1]. професійно-педагогічну підготовку студентів визначає як процес, що характеризується цілісністю, диференційованою й поетапною організацією, який спрямований на забезпечення розвитку педагогічної свідомості, системи спеціальних педагогічних умінь, особистості педагога.

Подібне трактування поняття професійно-педагогічної підготовки уможливило виділення трьох основних компонентів змісту педагогічної підготовки: загальний компонент (ядро) – педагогічні знання, здобуті під час вивчення педагогічних дисциплін; додатковий компонент – дисципліни за вибором, факультативи; компонент диференційованого й індивідуалізованого навчання й виховання – самостійна робота студентів для розвитку творчих здібностей, індивідуального стилю діяльності (О. Абдулліна [1], Н. Маркова [383]).

Кожен з названих компонентів складається з теоретичного й практичного блоків, що забезпечують формування знань і умінь.

Поняття «підготовка» й «освіта» близькі за своїм значенням, однак термін «підготовка» використовується, коли йдеться про підготовку до певних видів діяльності майбутнього педагога, тобто в більш вузькому значенні, а поняття «освіта» пов'язано з цілісним формуванням у майбутнього педагога певних знань, навичок і особистісних рис.

У педагогічній теорії накопичено значний потенціал наукових ідей для забезпечення якості підготовки педагога до професійної діяльності.

За останні десятиріччя в Україні було проведено багато досліджень, у яких розкриваються різні аспекти проблеми підготовки майбутніх майбутніх вихователів у ВНЗ. У роботах Г. Беленької [45], І. Гавриш [87], І. Зязюна [304], Л. Кондрашової [200], В. Кременя [216], О. Савченко [391], Л. Хомич [456] та ін. висвітлено положення компетентнісного підходу й визначено завдання сучасної вищої освіти, яке полягає в тому, щоб не тільки дати молоді професійні знання, а й підготувати фахівця, який глибоко розуміє й знає свою роль у суспільстві, уміє творчо використовувати здобуті знання на практиці, працювати з людьми,

критично оцінювати досягнуте. Дослідження Е. Бахічі [32], А. Богуш [51], Н. Гавриш [88], Л. Гончаренко [103], Л. Хоружої [457] стосуються змісту підготовки фахівців у ВНЗ, що розглядається як сукупність загальноосвітніх, морально-етичних і професійних знань. І. Бехом [44], Л. Кондрашовою [199], О. Матвієнко [289] висвітлено методи формування професійної компетентності майбутніх вихователів. У працях О.Гуренко [114, 115], Т. Завгородньої [141], І. Залєсової [147], О. Зарівної [150], О. Дубасенюк [130] та інших викладено погляди на форми організації навчального процесу, спрямовані на комплексне засвоєння знань і способів практичної діяльності, завдяки яким випускник вишу здатний успішно себе реалізувати.

Сучасна освіта результат фахової підготовки розглядає за допомогою категорій «компетенція» і «компетентність». Компетенція – це сформована здатність і готовність до реалізації діяльності, а компетентність – реальний сформований досвід втілення єдності теоретичної, практичної й мотиваційної компетенцій особистості в конкретній діяльності.

Компетентнісний підхід став предметом наукових досліджень І. Беха [43; 44], Г. Гершунського [94], А. Хуторського [458] та ін.

Компетентнісний підхід, на думку Є. Кетриш, Т. Андрюшиної, висуває на перший план не інформованість фахівця, а вміння розв'язувати проблеми, що виникають у ситуації пізнання й пояснення дійсності, освоєння й застосування освітніх технологій, вибудовування взаємин, оцінки власних дій тощо [197, с. 69].

Е. Зеєр [153] наголошує на тому, що компетентнісний підхід – це пріоритетна орієнтація на цілі – вектори освіти: навченість, самовизначення, самоактуалізація, соціалізація й розвиток індивідуальності. Інструментальними засобами досягнення цієї мети є принципово нові метаутворювальні конструкти компетентності, компетенції та мета якості.

Професійна компетентність відіграє провідну роль у діяльності будь-якої людини, яка займається вихованням, навчанням і розвитком. Успішну орієнтацію педагога в сучасному освітньому, інформаційному просторі, задоволення його індивідуальних, професійних потреб, досягнення успіху в професійному

самовираженні й взаємодії з соціумом забезпечує високий рівень педагогічної компетентності. Компетентність педагога пов'язана з професіоналізмом, тому зміст поняття «професійна компетентність» визначається рівнем професійної освіти, досвідом, індивідуальними здібностями та якостями педагога, умотивованим прагненням до неперервної самоосвіти й самовдосконалення, творчим і відповідальним ставленням до справи.

Професійна компетентність (лат. *conpetere* – досягати, прагнути) педагога – інтегративна риса, що охоплює знання, уміння, навички, зафіксовані в кваліфікаційних вимогах, і особистісні нахили й орієнтири щодо розвитку особистісної культури, поглиблення власного досвіду, реалізації інноваційної діяльності [174].

Розробці поняття «професійна компетентність» присвячено багато теоретичних і прикладних досліджень вітчизняних учених з проблем ефективної трудової діяльності, закономірностей формування професіоналізму, психології особистості, психологічних професійно значущих якостей, індивідуального стилю поведінки, що проводилися в рамках акмеології, педагогіки, загальної психології, психології праці, психології управління (К. Абульханова-Славська [3], О. Гура [113], В. Гриньова [110], А. Деркач [123], Б. Гершунський [94], Е. Зеєр [153], Т. Лобанова [241], Н. Кузьміна [223], Л. Мітіна [296], Н. Маркова [287], А. Панарін [325], В. Сластьонін [406], Є. Яковлєв та Н. Яковлєва [480] та ін.).

Аналіз сутності й структури понять «професійно-педагогічна компетентність» і «готовність до професійно-педагогічної діяльності» свідчить про їх тісний взаємозв'язок. Готовність і компетентність є інтегральними багаторівневими особистісними новоутвореннями, які характеризують ступінь підготовленості до діяльності. Однак зауважимо, що найчастіше термін «готовність до діяльності» науковці пов'язують з процесом професійно-педагогічної підготовки, а компетентність розглядають як результат педагогічної освіти.

Компетентність як єдність теоретичної і практичної готовності педагога до виконання професійних функцій характеризує не тільки діяльність, а й самого

педагога як її суб'єкта в його самостійній, відповідальній, ініціативній взаємодії зі світом. Завдяки цій властивості компетентність інтегрує професійні та особистісні якості педагога, спрямовує їх на оволодіння знаннями й цілеспрямоване застосування в прогнозуванні, плануванні й реалізації діяльності, активізує педагога в розвитку власних здібностей, у прагненні до самореалізації в соціально корисній діяльності, забезпечує його професійне становлення в період професійної підготовки.

Найбільш точно співвідношення понять «професійна підготовка» – «професійна освіта» і «готовність» – «компетентність», на нашу думку, наведено в опублікованих лекціях Ю. Сенька [395]. Учений вважає, що результатом професійної підготовки є готовність випускника вищої педагогічної школи до педагогічної діяльності, а результатом професійної педагогічної освіти – професійна компетентність. На його переконання, готовність до професійної діяльності як новоутворення майбутнього педагога є фундаментом його професійної компетентності. Тобто і готовність, і компетентність – це рівні професійної педагогічної майстерності. Професійна педагогічна компетентність – своєрідна зона найближчого (або віддаленого) розвитку педагогічної готовності. Однак науковець підкреслює, що вони не перебувають у відношенні наслідування: спочатку готовність, потім – компетентність

Фахівці в галузі професійної освіти розглядають будь-якого професіонала як носія професійних компетентностей, що разом становлять ядро професійної кваліфікації: технічної; комунікативної (уміння ефективно використовувати усні й письмові засоби міжособистісної комунікації); контекстуальної (розуміння соціального й культурного середовища, у якому реалізується професійна діяльність); адаптивної (здатність передбачати й переробляти зміни в професії, пристосовуватися до мінливих професійних контекстів); концептуальної (наукової, тобто розуміння теоретичних основ професійної діяльності); інтегративної (уміння мислити в логіці професії, розставляти пріоритети й розв'язувати проблеми у відповідному професійному стилі тощо) [там само].

Так, С. Молчанов [297] під *професійною компетентністю* розуміє сукупність професійних компетенцій (складників), а саме: соціальної, соціально-професійної, професійної та особистісної.

Складниками професійної компетентності, на думку Н. Кузьміної [223], є: спеціальна та професійна компетентність у галузі дисципліни, що викладається; методична компетентність у галузі способів формування знань і вмінь учнів; соціально-психологічна компетентність у сфері спілкування; диференційно-психологічна компетентність у сфері мотивів, здібностей учнів; аутопсихологічна компетентність у сфері достоїнств і недоліків власної діяльності особистості.

І. Зязюн [304] розглядає поняття фахової компетентності вчителя в структурі педагогічної майстерності й визначає такі її складники: професійні знання; педагогічна спрямованість особистості вчителя на систему цінностей, набутих у процесі життєдіяльності людини; здібності до педагогічної діяльності (комунікативні, перцептивні, динамічні, емоційні, креативні, оптимістичне прогнозування); педагогічна техніка, необхідна для виконання професійних функцій, а саме: уміння володіти собою, керувати своїм емоційним станом, уміння співпрацювати, володіння технікою мовлення тощо.

Л. Карпова [175] вважає, що структурними компонентами професійної компетентності є три сфери: мотиваційна (мотиви, настанови, орієнтації, спрямованість), яка забезпечує сформованість загальнокультурної, особистісно-мотиваційної і соціальної компетентностей; предметно-практична (операційно-технологічна), що сприяє розвитку певних підвидів професійної компетентності: методологічної, практично-діяльнісної, дидактико-методичної, спеціально-наукової, економіко-правової, екологічної, інформаційної, управлінської, комунікативної; сфера саморегуляції, що розвиває психологічну компетентність й ауто компетентність.

І. Бех [44], Н. Кузьміна [223], А. Маркова [286] та ін. науковці в структурі професійної компетентності педагога визначають такі компоненти: мотиваційно-ціннісний, змістовний, діяльнісний, особистісний і дослідницько-рефлексивний.

У структурі професійної компетентності вчителя Г. Кашкар'єв [178], О. Лебедєва [232], Т. Лобанова [241] до складників професійної компетентності відносять такі компоненти: науково-теоретичну компетентність (зокрема спеціально-педагогічну, соціально-психологічну); методичну компетентність (професійно-змістовний, професійно-діяльнісний, професійно-особистісний (ціннісно-смысловий) та психолого-педагогічний складники), а також особистісну професійну позицію вчителя.

Трактуючи *професійну компетентність* як єдність теоретичної і практичної готовності педагога, В. Сластьонін [406] модель професійної компетентності розкриває через педагогічні вміння, які він об'єднав у чотири групи: 1) вміння «перетворювати» зміст об'єктивного процесу виховання на конкретні педагогічні завдання; 2) вміння побудувати логічно завершену педагогічну систему й надати їй руху; 3) вміння виділяти й встановлювати взаємозв'язки між компонентами й факторами виховання, приводити їх у дію; 4) вміння обліковувати й оцінювати результати педагогічної діяльності/

Як свідчить аналіз, у вітчизняній психолого-педагогічній науці склалася ситуація наявності безлічі підходів не лише до визначення поняття «професійна компетентність», а й до його видової різноманітності.

Так, до складників (видів) професійної компетентності педагога, на думку В. Введенського [71], належать: комунікативна компетентність; інформаційна компетентність; регулятивна компетентність; інтелектуально-педагогічна компетентність; операціональна компетентність

А. Маркова [286] в концепції педагогічного професіоналізму наводить такі види компетентностей (що вживаються як синоніми до професіоналізму): спеціальна діяльнісна компетентність; соціальна компетентність; особистісна компетентність; індивідуальна компетентність.

Серед видових різновидів професійної компетентності А. Деркач [123] виділяє: предметну, методичну, діагностичну, інноваційну, дослідницьку компетентності.

На переконання Р. Абрамової та Г. Новикової [2], до видів професійної компетенції належать:

– концептуальна компетенція, яка передбачає розуміння теоретичних основ, уміння аналізувати, синтезувати й формулювати проблему, що безпосередньо пов'язано зі знаннями;

– технічна компетенція – здатність до набуття основних професійних навичок, зокрема й навичок дослідження, управління й аналізу загальних стратегій;

– інтегративна компетенція – здатність поєднувати теорію з практикою; розуміння широкого культурного, економічного й соціального контексту, у рамках якого реалізується професійна діяльність, тобто здатність поєднувати специфічне, унікальне й загальне, універсальне;

– адаптивна компетенція – уміння передбачити певні зміни, важливі в рамках цієї професії, і підготуватися до них;

– міжособистісна компетенція – уміння ефективно спілкуватися (усно й письмово).

Особливості професійної підготовки майбутніх вихователів розкриті в дослідженнях А. Богуш [51], Г. Беленької [45], Н. Гавриш [88], Л. Загородньої [143], Л. Кідіної [181], Т. Котик [212], Н. Лисенко [238], Н. Мельник [293], Т. Поніманської [348], Т. Танько [425] та інших. Науковцями визначено теоретико-методологічні засади підготовки фахівців у сучасних умовах. Проблеми структури й змісту психолого-педагогічної та фахової підготовки педагогічних кадрів дошкільного профілю розглядали Г. Беленька [46], Н. Гавриш [88], Т. Котик [181], В. Нестеренко [305], В. Тарасова [426] та інші. Науковці довели, що сутністю професійно-педагогічної підготовки є система змістовно-педагогічних і організаційно-методичних заходів, спрямованих на забезпечення готовності майбутнього вихователя до педагогічної діяльності. Сутність поняття професійна діяльність вихователя дошкільного закладу розкрито в працях О. Гуренко [115], О. Богініч [333], О. Кононко [202], Н. Попової [351], С. Петренко [328], М. Прокоф'євої [360] та інших.

Аналіз дисертаційних досліджень у галузі професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів свідчить, що найчастіше її метою і результатом науковці визначають готовність до педагогічної діяльності

(Т. Котик [181], С. Петренко [328], та інші), а не компетентність, і лише в окремих працях базовою категорією дослідження є компетентність (Г. Беленька [45], В. Нестеренко [305], Т. Танько [425], Х. Шапаренко [469]).

На думку Г. Беленької [45], професійна компетентність – це професійна підготовленість і здатність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків повсякденної діяльності. Вона зумовлена когнітивним і діяльнісним компонентами підготовки фахівця, є мірою і основним критерієм визначення його відповідності вимогам праці.

Вочевидь, компетентнісний підхід установлює підпорядкованість знань умінням, забезпечуючи цілісну здатність майбутнього фахівця і його готовність розв'язувати професійні проблеми в конкретній і нестандартній практичній ситуації навчальної або педагогічної діяльності. Цей підхід забезпечує подолання формалізму, відриву теорії від практики, перехід знань у ціннісні орієнтації, додає особистісного змісту освітньому процесові, стимулює зростання професійних якостей, необхідних для успішного виконання професійних функцій.

Ми поділяємо думку тих учених, які вважають компетентнісний підхід не зводиться лише до знаннево-орієнтованого компонента, а передбачає цілісний досвід розв'язання життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, компетенцій. Розвиток професійних компетенцій забезпечує професійне становлення людини вже на етапі навчання у ВНЗ, а формування й удосконалення компетентності – у самостійній професійній діяльності й самоосвіті. На нашу думку, компетентність є результатом освіти, самоосвіти та саморозвитку майбутнього вихователя ДНЗ. Компетентність визначається досвідом та індивідуальною здатністю людини, її прагненням до безперервної самоосвіти й самовдосконалення, творчим ставленням до справи.

Узагальнивши думки зарубіжних і вітчизняних дослідників і взявши за «точку відліку» багатокomпонентність професійної компетентності, ми розглядатимемо поняття «професійна компетентність педагога дошкільної освіти» в трьох аспектах, що становлять її конкретний зміст:

– професійна компетентність педагога як система (у логіці системного підходу);

– формування професійної компетентності педагога як процес (у логіці діяльнісного й технологічного підходів);

– сформованість професійної компетентності педагога як результат (у логіці компетентнісного підходу).

Отже, під *професійною компетентністю* розумітимемо здатність педагога генерувати теорію з практичним досвідом розв'язання професійно-педагогічних завдань. Навіть більше, у визначення компетентності ми включаємо досвід рефлексивних (аналіз; оцінка; критичне осмислення сформованих результатів діяльності, знань і уявлень), проектно-операціональних (проектування й реалізація операційних форм технологічної організації діяльності дітей, що відповідають прогнозуванню), а також комунікативних (висловлювання припущень, міркування) здібностей і вмінь.

На наше переконання, знання, здобуті завдяки прикладному досвіду, становлять основу професійної компетентності, стаючи для педагога дієвим орієнтиром у різноманітних педагогічних і життєвих ситуаціях, умовою адаптації в професійному середовищі, базою для самоосвіти й професійно-особистісного саморозвитку.

Перш, ніж говорити про структуру професійної компетентності педагога у формуванні толерантності дітей, розкриємо смислове значення поняття «структура», під яким ми розуміємо характеристику складу об'єкта й логічні властивості наявних зв'язків між його елементами. У контексті нашого аналізу компетентності педагога у формуванні толерантності у дітей, особливого значення набуває питання про структуру педагогічної діяльності вихователя, її компоненти, функції.

Для розуміння сутності поняття «структура педагогічної діяльності вихователя» звернемося до функціональної структури професійної діяльності, що вироблена в дидактологічній науковій школі В. Сластьоніна й визначена так:

- гностична й рефлексивно-перцептивна діяльність, яка детермінується вмінням самостійно здобувати знання, виконувати педагогічні завдання,

розв'язувати нестандартні ситуації педагогічної взаємодії, діагностувати діяльність учнів, виділяти доміанти в професійній діяльності, а також передбачає потребу в самоаналізі;

- проектувальна діяльність, яка пов'язана з володінням засобами й методами конструювання ситуації, умінням передбачати результат і створювати необхідну психологічну атмосферу в колективі;

- організаторська діяльність визначається вмінням вибудовувати соціально-педагогічну взаємодію на основі реальних задумів і планів колективу, аргументувати власне ставлення до професійної діяльності та її результатів;

- комунікативно-інформаційна діяльність ґрунтується на схильності отримувати різнобічну інформацію, зокрема й таку, яка суперечить власному погляду, що дає змогу мати чітке уявлення про проблемні ситуації або об'єкти [407, с. 4–9].

Стійка єдність і високий рівень реалізації названих компонентів, на думку В. Сластьоніна, є внутрішньою ознакою сформованості високого рівня професійної компетентності майбутніх вихователів.

Дослідники зазначають, що діяльність вихователя дошкільного закладу має багато спільного з вчительською працею. Однак її специфіка полягає в тому, що вихователь дошкільного закладу виховує і навчає дітей, які мають певні вікові особливості, відмінні від особливостей дітей шкільного віку. Значне місце в його роботі посідає керівництво грою, побутовою й комунікативною діяльністю.

Структура діяльності педагога дошкільного профілю визначається його місією, пов'язаною з забезпеченням організаційно-управлінських умов для успішної освіти й соціалізації дитини в умовах ДНЗ.

У психолого-педагогічних дослідженнях (Г. Беленька, Л. Загородня, Т. Поніманська та ін.) професіограма вихователя розглядається як описова модель його діяльності, що охоплює: основні функції фахівця; основні вимоги до особистості вихователя і його професійної підготовки; протипоказання до педагогічної професії [45; 143; 348]

На думку Г. Беленької, у структурованому вигляді професійну компетентність педагога можна зобразити як триступеневу піраміду, фундамент

якої становлять професійні знання, на основі яких формуються вміння й навички, а індивідуалізація та інтерпретація їх особистістю стає базисом професійної діяльності[45] .

Н. Гавриш [88], Л. Кідіною [181], В. Нестеренко [305], Н. Поповою [350], Т. Танько [425] та ін. розроблено й теоретично обґрунтовано структуру і зміст професійної компетентності вихователя ДНЗ. На їхнє переконання, структура означеної професійної компетентності складається з трьох основних компонентів (мотиваційний, професійно-діяльнісний, особистісно-професійний); змістовних блоків, що їх характеризують (світогляд і професійне самовизначення; освітньо-виховний блок, конструктивно-організаційний, гностично-дослідницький, діагностико-корекційний, консультативно-координаційний, забезпечення охорони життя, здоров'я і психічного благополуччя дітей; інтелектуальний, морально-педагогічний, діяльнісно-вольовий, емоційний, саморегуляція й самовдосконалення); змісту, який охоплює конкретні компетенції кожного блоку професійної компетентності.

Н. Кузьміна [223] виокремила значущі елементи структури педагогічної компетентності, що згодом були адаптовані дослідниками В. Гришиною і Ю. Подзюбановою [112] до майбутніх вихователів дошкільної освіти (вихователь, музичний керівник, керівник образотворчої діяльності дітей, інструктор фізичного розвитку дітей тощо). Так, спеціальна компетентність педагога дошкільної освіти передбачає глибокі знання, кваліфікацію й досвід діяльності у відповідній галузі, у якій здійснюється розвиток; знання способів виконання технічних, творчих завдань. Методична компетентність педагога охоплює володіння різними методами навчання, знання дидактичних методів, прийомів і вміння застосовувати їх у процесі розвитку, знання психологічних механізмів формування компетенцій у процесі розвитку. Психолого-педагогічна компетентність педагога передбачає володіння педагогічною діагностикою, уміння будувати педагогічно доцільні стосунки з дітьми, проводити індивідуальну роботу на основі результатів педагогічної діагностики; знання вікової психології, психології міжособистісного й педагогічного спілкування; уміння пробуджувати й розвивати в дітей стійкий інтерес до нових знань.

Диференційно-психологічна компетентність педагога охоплює вміння виявляти особистісні особливості й мотивацію вихованців, визначати й ураховувати їх емоційний стан; вміння грамотно будувати взаємини з колегами, дітьми та їхніми батьками. Аутопсихологічна компетентність передбачає вміння усвідомлювати рівень власної діяльності, своїх здібностей; знання про способи професійного самовдосконалення; вміння бачити причини недоліків у своїй роботі, у собі; бажання самовдосконалюватися .

Для нас є слушними думки кожного з науковців вище викладених підходів щодо структури і змісту професійної компетентності вихователя ДНЗ, адже науковці досліджували цю категорію у певному часі та умовах, в контексті своїх задач. До того ж професійна компетентність вихователя не має вузькопрофесійних меж, оскільки від нього вимагається постійне осмислення розмаїття соціальних, психологічних, педагогічних та інших проблем, пов'язаних з організацією навчально-виховного процесу ДНЗ.

Отже, на основі теоретичного аналізу загальних проблем підготовки педагога до професійної діяльності (О. Абдулліна [1], І. Зязюн [304], Н. Ничкало[308], А. Маркова [286], А. Сластьонін [406] та ін.) ми доходимо висновку, що *професійно-педагогічна підготовка* майбутніх майбутніх вихователів до формування толерантності в дітей дошкільного віку є цілеспрямованим процесом формування системи загальних і спеціальних психолого-педагогічних і суспільствознавчих знань, умінь, навичок, здібностей, які в поєднанні з високорозвиненими особистісними й професійними якостями забезпечують оптимальні результати діяльності за визначеним напрямом – компетентність.

«Оволодіння вихователем ДНЗ професійною компетентністю з формування толерантності дітей» визначаємо як процес набуття сукупності інтегративних компетенцій педагога, орієнтованих на управління формуванням толерантності у дітей, як готовність до проектування й реалізації виховної діяльності, наявність розвинених здібностей і професійно значущих особистісних якостей.

«Професійну компетентність майбутнього вихователя у формуванні толерантності дітей дошкільного віку» розуміємо як результат – актуальний ступінь сформованості сукупності інтегративних компетенцій педагога, орієнтованих на процес управління розвитком толерантності у дітей. *Професійна компетентність вихователя ДНЗ у формуванні толерантності у дітей є інтегративним особистісним утворенням на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей і досвіду, що зумовлюють готовність його до виконання педагогічної діяльності й забезпечують високий рівень її самоорганізації.*

Узагальнивши наукові праці з питань професійної компетентності вихователя дошкільних закладів й узявши за основу структуру професійної діяльності, розроблену В. Сластьоніним, можемо твердити, що *структура професійної компетентності вихователя ДНЗ* характеризується сукупністю когнітивної (загальнокультурної), соціально-особистісної (ціннісно-сислової), операціональної (спеціальної) і психолого-педагогічної компетенцій, що дають змогу раціонально проектувати розвиток дітей і керувати ним.

Основи професійної компетентності закладаються на етапі професійної підготовки до майбутньої діяльності і потребують постійного розвитку і вдосконалення.

Професійна компетентність не є сталою величиною. Процес формування професійної компетентності ніколи не завершується й тяжіє до нескінченності. Вона постійно змінюється, а рівень і якість її можна оцінити лише в конкретних ситуаціях діяльності вихователя, відповідно до умов навколишньої дійсності.

3. 2. Толерантність у структурі професійної компетентності вихователя

Питання про найважливіші професійні якості вихователя й пов'язана з цим проблема визначення специфіки його професіоналізму, закономірностей розвитку досить гостро стоїть у сучасній науковій літературі. У працях багатьох науковців, які досліджують проблему професійного розвитку педагога, є вказівка на толерантність як важливий фактор перебігу цього процесу.

Професійними якостями фахівця вважаються ті, які необхідні суб'єктові праці для успішного виконання своєї професійної діяльності (А. Маркова) [286].

Науковий інтерес до проблеми розвитку професійно-значущих якостей ми знаходимо у класиків вітчизняної педагогіки – В. Сухомлинського й А. Макаренка, які до значущих якостей педагога зараховували ентузіазм, працьовитість, високе моральне обличчя, волю й терпіння, дисциплінованість, гуманістичну центрацію та ін. [422].

Толерантність як необхідну професійну якість педагога (продиктовану завданнями, змістом і характером педагогічної діяльності) розглядають такі сучасні вітчизняні дослідники, як: В. Андрющенко [14], І. Бех [43], О. Грива [110], О. Дубасенюк [129], О. Орловська [315], Ю. Тодорцева [430] та ін.

Г. Беленька [43], Л. Загородня [143], С. Петренко [328], Т. Поніманська [438] та інші займалися визначенням професіографічних характеристик вихователя. Дослідники отримували різні дані про те, які якості необхідні вихователю для ефективного виконання професійної діяльності.

Визначення професійно важливих якостей як необхідної умови успішної організації педагогічної діяльності базується на аналізі діяльності й трудових (професійних) функцій. Результати такого аналізу відображаються в професіограмі. Т. Куликова [227] під професіограмою розуміє «науково обґрунтовані вимоги до професійних якостей особистості педагога, до обсягу й складу світоглядних, загальнокультурних, психолого-педагогічних, спеціальних знань, а також перелік педагогічних умінь і навичок». Це визначення сформульовано на основі функціонального аналізу діяльності педагога ДНЗ.

З позиції компетентнісного підходу, педагогічна толерантність або толерантність педагога постає як характеристика професійної компетентності (Н. Кудзієва [221], О. Нурлігаянова [310] та ін.); як якість особистості педагога (Л. Перепелицина [327], Ю. Тодорцева [430] та ін.); як багатокomпонентна якість особистості педагога (Р. Безюлева [35], Н. Кудзієва [221], В. Чернявська [464], Р. Шеламова [470] та ін.); як інтегративна особистісна характеристика педагога (П. Комогоров [195], Ю. Поваренков [339], А. Погодіна [343] та ін.). Загалом

у педагогічному аспекті толерантність розглядається як складне особистісне утворення, що виявляється в прийнятті, розумінні й шанобливому ставленні до всього іншого в людині (віку, статі, національності, статусу тощо.)

Г. Безюлева, М. Перепелицина, Ю. Поваренков, О. Шавріна, Г. Шеламова [38; 327; 339; 470] визначають педагогічну толерантність як здатність і готовність до співпраці з учасниками освітнього процесу на основі розуміння, визнання й прийняття їх індивідуальних соціально-психологічних особливостей; настанову на толерантність як на активну позицію щодо формування толерантності своєї особистості, особистості учнів і їхніх батьків; як якість особистості; як норму своєї поведінки, що є одним зі складників педагогічної етики; як соціальну категорію, що проявляється в настанові на прийняття іншої людини, на емпатичне розуміння, на відкрите й довірливе спілкування.

Сьогодні в літературі використовується два подібні терміни: «педагогічна толерантність» і «толерантність педагога». Деякі автори не розрізняють ці поняття (М. Перепелицина [327], В. Чернявская [464]), інші ж, навпаки, підкреслюють їх відмінні риси. Так, Т. Фадеева [442] наголошує, що під толерантністю педагога слід розуміти інтегративну професійно важливу якість особистості, відмінну від терпимості, що передбачає, безумовно, позитивне ставлення до учасників освітнього процесу, яка має відмінні особистісні характеристики (темперамент, характер, особливості поведінки та ін.) і соціальні (національність, віросповідання, соціальний статус тощо) ознаки. Г. Лопушнян [242] під толерантністю педагога розуміє «внутрішню якість його особистості, що виявляється в здатності зберігати спокій, витримку й мудре терпіння, контролювати свої емоції, керувати собою в будь-яких педагогічних ситуаціях»

Одне з принципових вихідних положень, у якому розкривається сутність педагогічної толерантності, на думку таких науковців, як О. Нурлігаянова [310], Ю. Поваренков [339], С. Братченко [58] та ін., полягає у визнанні багатоаспектності й неоднорідності психологічного змісту толерантності. Це означає, що неможливо достатньо повно відобразити толерантність, спираючись тільки на одне поняття, тільки в одному вимірі.

Аналізуючи особливості толерантності педагога в педагогічному процесі, Ю. Поваренков [339] виокремлює два її складники: соціальний (або соціально-психологічний) і психологічний (або психофізіологічний). Наявність соціальної толерантності дає змогу педагогові ефективно взаємодіяти з усіма учасниками освітнього процесу, а сформованість психологічної толерантності забезпечує високу стійкість вчителя до численних професійних стресів і сприяє ефективній побудові професійної кар'єри.

Ю. Поваренков виділяє в соціальній толерантності структурні компоненти – динамічні й операціональні. Динамічна сторона толерантності визначається змістом мотиваційної сфери педагога (готовність прийняти дитину такою, якою вона є, з системою її цінностей, інтересів, переконань і соціальних настанов). Операціональну основу соціальної толерантності становлять конкретні знання, уміння й здібності (знання про психологічні особливості людей, здатність спілкуватися з різними людьми, здатність контролювати процес спілкування тощо) [340, с. 38].

Інший погляд на сутність поняття «толерантність» викладено в роботі О. Батуріної та А. Корнієнко [30]. Автори розуміють толерантність як особливу властивість особистості, що відрізняється від терпимості відсутністю в її структурі негативних проявів у вигляді негативних переживань або страждань, які треба стримувати. Сутність поняття «толерантність» становить, на думку А. Корнієнко, наявність позитивного ставлення до відмінностей «Іншого» за соціальними ознаками на основі визнання, розуміння й прийняття цих відмінностей. Стриманість у прояві негативних відносин не вважається проявом толерантності. Це розглядається як прояв терпимості, а не толерантності. Терпимість автор виводить за межі поняття «толерантність».

Цей погляд, на нашу думку, є перспективним для розуміння сутності поняття «толерантність педагога». Професійна діяльність педагога передбачає шанобливе ставлення до учня, інших учасників освітнього процесу, які мають відмінні особистісні характеристики (темперамент, характер, особливості поведінки тощо) і соціальні (національність, віросповідання, соціальний статус тощо) ознаки. Педагог повинен розуміти й визнавати право Іншого

на відмінності. Тільки в цьому разі будь-який учасник освітнього процесу не буде оцінюватися ним негативно, відповідно, в нього не виникатимуть негативні переживання, а отже, не буде необхідності терпіти. Якщо педагог не дозволяє собі вголос висловлювати свою негативну оцінку щодо учня, тобто проявляє терпимість, то це не слід розглядати як прояв толерантності. Тому ми вважаємо, що терпимість не повинна входити в структуру поняття «толерантність педагога».

Традиційно для опису складних психологічних процесів і явищ використовується тріада компонентів – когнітивний, емоційний і поведінковий. З'явилися спроби застосування цієї схеми й для педагогічної толерантності. Однак, на думку О. Нурлігаянної [310], для зрілої толерантності вирішальне значення мають усвідомлені ціннісні вибори людини й спосіб її взаємин зі світом. Тому не можна обмежитися названими трьома вимірами толерантності – необхідно додати ще один (найважливіший!) компонент, який умовно можна назвати «особистісний компонент» або особистісний вимір толерантності. У загальному вигляді основний психологічний зміст цих компонентів можна розкрити так:

Особистісний компонент толерантності містить насамперед ціннісно-смыслову систему, у якій центральне місце посідають такі цінності: цінність поваги людини як такої, цінності прав і свобод людини й рівноправності людей щодо вибору світогляду й життєвої позиції, цінність відповідальності за власне життя й визнання такої за кожною людиною.

Особистісний компонент відносно всіх інших компонентів можна розглядати як «системотворчий фактор», який зумовлює та інтегрує дію всіх інших «периферійних» психологічних складників толерантності. Це дає змогу розрізняти толерантність як перехідний стан і як стійку особистісну позицію. Відомий дослідник внутрішньоособистісних механізмів діалогічності й маніпулятивності Л. Рюшина [390] вважає, що під час розгляду толерантності як стійкої позиції в центрі уваги повинні перебувати особистісні настанови, цінності й смисли, тому саме вони, з одного боку, визначають внутрішній світ

особистості, її відчуття й переживання, а з іншого – є мотиваційними регуляторами, що визначають реальну поведінку людини.

Одна з традицій розгляду толерантності в особистісному вимірі була закладена ще у відомій концепції «авторитарної особистості» (Т. Адорно [6] та ін.), у якій інтолерантність, поряд з орієнтацією на сильний «авторитет», «чорно-білим» мисленням, схильністю до забобонів, догматизму, агресивним ставленням до будь-яких «меншин» тощо, розглядається як один з проявів авторитарності. К. Роджерс [378], Е. Фромм [452] та ін. наполягають на тому, що ставлення людини до інших людей насамперед залежить від її ставлення до себе. Іншими словами, особистісна основа міжособистісної толерантності має своїм витоком толерантне – шанобливе, прийнятне – ставлення до самого себе.

Усе це безпосередньо стосується сфери освіти й особистості вихователя, дає змогу визначити вихідну позицію та стратегію розв'язання проблеми «педагогічної інтолерантності» – гармонізація самооцінки та «Я-концепції» вихователів, зміцнення їх прийняття й поваги до самих себе. Без конструктивних змін на глибинному особистісному рівні всі спроби «прищепити» толерантні навички будуть носити характер поверхового «косметичного ремонту».

Когнітивний компонент толерантності виявляється у наявності самоцінних знань про багатовимірність життєвої реальності й варіативність її сприйняття, розуміння й оцінювання різними людьми, а також відносності, неповноти й суб'єктивності (щонайменше – часткової) власних уявлень і своєї картини світу, знань про толерантну поведінку, розвиток пізнавальних процесів, пов'язаних з нею.

Толерантність у когнітивному вимірі найяскравіше проявляється саме в ситуаціях протиріч – у процесі розходження думок, зіткнення поглядів – і дає змогу розглядати їх як прояв плюралізму, багатство індивідуального сприйняття й інтерпретацій. Когнітивна інтолерантність, навпаки, виходить з позиції наявності «норми», «відповідності правильному» тощо й тому відкидає саму можливість множинності поглядів, зводячи всі розбіжності між поглядами й оцінками різних людей до «відхилень», помилок або навіть до навмисної протидії. Толерантність, отже, означає ще й таку важливу якість, як здатність

людини не перетворювати когнітивний «конфлікт» на конфлікт міжособистісний за наявності розбіжностей між думками співрозмовників, а інтолерантність, навпаки, веде до переростання одного протиріччя в інше. Здавалося б, педагог як інтелігентна людина з вищою (як правило) освітою цілком здатен усвідомити й прийняти складність і багатовимірність світу. Однак найчастіше вихователь опиняється під владою жорстких стереотипів, рольових настанов і освітніх стандартів. У такому разі виховання зводиться до декларування «непорушних істин», а тому від дітей потрібні не роздуми й розуміння, а точне «відтворення зразків» – задекларованих вихователем або наведених у книзі. Відповідно, будь-які альтернативи розглядаються як неправильні, висловлювання індивідуальних поглядів і питання забороняються, а процес навчання перестає бути реалістичним і проблемним, що є найважливішою умовою справжнього розвитку. При цьому виправданням найчастіше слугує необхідність засвоєння стандартів і одностайного «справедливого» оцінювання за певними критеріями. Саме така позиція містить у собі великий потенціал розвитку нетерпимості й веде до перетворення майже будь-яких розбіжностей у думках на міжособистісний конфлікт. Когнітивні аспекти толерантності передбачають відповідну поінформованість, обізнаність з цією проблематикою.

Емоційний компонент толерантності проявляється насамперед у здатності до емпатії. Встановлення емоційного контакту між співрозмовниками сприяє створенню більш довірливої й безпечної атмосфери спілкування, а отже, знижує напруженість і можливість загострення відносин, конфронтації й суперництва. Повноцінна емпатія – безоцінна й у цьому сенсі, по суті своїй, толерантна. Емоційний складник толерантності має особливе значення завдяки тому, що саме в цьому вимірі комунікативної ситуації співрозмовники навіть за наявності розбіжностей у поглядах мають можливість знайти якусь спільність, відновити розрив людських зв'язків, який багато в чому й робить людей роз'єднаними й нетерпимо налаштованими один щодо одного. Крім того, саме перебування людини в стані емоційного контакту з іншими, «практика» емпатії сприяє розвитку в неї більш тонкої чутливості до нюансів внутрішнього життя, що дасть змогу побачити й зрозуміти його глибину, багатовимірність,

неоднозначність. Таке розуміння – важливе «щеплення» проти інтолерантності. Емпатія педагога щодо дитини є не тільки однією з форм прояву поваги, а й індикатором його повноцінної особистісної включеності в спілкування, своєрідною роботою в непростому процесі виховання й розвитку дітей. Як окремих складників емоційного компонента може бути названий і особливий вид емоційної стійкості – афективна толерантність, суть якої полягає в здатності долати емоційну напругу, тривогу, терпимо ставитися до складних і неприємних переживань, без того, щоб придушувати або спотворювати їх. Інший аспект цього виду толерантності пов'язаний з терпимим ставленням до різних (включаючи яскраві, індивідуальні, незвичні форми) емоційних проявів інших людей. Розвинена афективна толерантність дає змогу людині краще усвідомлювати як власні емоційні процеси, так і переживання інших людей, не дратуючись і не приписуючи їм негативного смислу. На жаль, у вітчизняній освітній системі нормою є адміністративний тиск і практично немає турботи про емоційне здоров'я самого вихователя, тобто те, що можна було б назвати «гігієною педагогічної праці». Ігнорування й придушення емоційної сфери веде до емоційної інтолерантності майбутніх вихователів, а це, своєю чергою, до емоційного вигорання, а надалі – й до майже неминучої професійної деформації значної частини педагогічних працівників.

Поведінковий компонент толерантності є найбільш видимою частиною «айсберга толерантності» й традиційно привертає особливу увагу як під час діагностики, так і під час навчання. До поведінкової толерантності належить значна кількість конкретних умінь і здібностей, серед яких можна виділити: 1) здатність до толерантного висловлювання й відстоювання власної позиції як погляду (Я-висловлювання, комунікативні техніки й т. п.); 2) готовність до толерантного ставлення щодо висловлювань інших (уважне слухання й сприйняття думок і оцінок інших людей як висловлювання їхніх поглядів, що мають право на існування, незалежно від ступеня розбіжності з власними поглядами), здатність домовлятися (узгоджувати позиції, досягати компромісу й консенсусу); 3) толерантну поведінку в напружених і ексцезивних ситуаціях (за відмінностей у поглядах, під час зіткнення думок або оцінок). Останнє

заслугує на особливу увагу, тому саме такі ситуації значущих зустрічей з іншими – лакмусовий папір для толерантності.

Основою для дослідження й розвитку цих аспектів толерантності може слугувати концепція конфлікту й конфліктної компетентності Б. Хасана [454]. Певні перспективи криються у врахуванні взаємозв'язку толерантності й асертивної поведінки, яка слугує ненасильницькою альтернативою як агресивному, так і пасивному способам поведінки в ряді складних комунікативних ситуацій. Цінність концепції асертивності полягає насамперед у наданні правової основи міжособистісним відносинам, у чіткому описі «моделі» відкритого й шанобливого спілкування, багатому арсеналі конструктивних способів відстоювання людиною своїх інтересів. Агресивність багатьох майбутніх вихователів пов'язана саме з їхньою нездатністю до поважної й конструктивної вимогливості й наполегливості. Усе це означає, по-перше, що для педагога важливо опанувати толерантні способи дії, не допускати в поведінці неповаги, нетерпимості, зокрема й у напружених, конфліктних ситуаціях, які в педагогічній роботі неминучі, а по-друге, що поведінкових навичок толерантності можна й потрібно вчитися.

Наступний вимір – *«вербальний компонент толерантності»*. Це найбільш простий і поверховий вимір толерантності, який може свідчити про ознайомлення людини з ідеями толерантності й про здатність більш-менш зрозуміло розповісти про це. Говорячи про толерантність серед майбутніх вихователів, С. Братченко [87] досить різко висловлюється про вербальний компонент толерантності, називаючи його продуктом спроб «натренувати» учителів на толерантність, навчити їх вимовляти «правильні слова» тощо.

О. Рубцова [387] визначає вербальну толерантність як «мову спілкування, що припускає використання певного лексикону (без застосування принизливих, образливих, знущальних і зневажливих слів) і висловлювання позитивних суджень (зважених, неупереджених, доказових, конструктивних, що виключають елементи навішування ярликів і стереотипів, провокативності, ворожості)». У цій же роботі, аналізуючи поведінкову толерантність як окрему форму толерантності загалом, автор зауважує, що вона передбачає як позитивну манеру

спілкування (пасивна форма), так і позитивні ненасильницькі дії щодо індивідуального або групового опонента (активна форма).

Протилежним поняттю вербальної толерантності є явище вербальної агресії, що перешкоджає реалізації основних завдань ефективного мовного спілкування: ускладнює повноцінний обмін інформацією, гальмує сприйняття й розуміння співрозмовниками один одного, робить неможливим вироблення загальної стратегії взаємодії. Ю. Щербініна [474] дає таке визначення: «вербальна агресія – це прояв негативних відчуттів як через форму (сварка, крик, вереск), так і через зміст словесних відповідей (погроза, прокляття, лайка)»/ Це дає можливість виділити основні аспекти вербальної агресії, а саме – зовнішній, формальний (вивчення словесного оформлення агресивних проявів: інтонація, тембр, темп, гучність мови, особливості дикції, сугестивні якості голосу тощо; специфіка лексичних засобів і мовних конструкцій, у яких втілюється вербальна агресія) і внутрішній, змістовний (аналіз теми, змісту, мети висловлювання).

Як свідчать спостереження, вербальна агресія, на жаль, досить поширене явище в освітньому мовному середовищі, яке наявне практично на всіх соціальних рівнях спілкування: міжособистісному, внутрішньокolleктивному й на рівні навчального закладу. Причому агресивною є мова як вихованців, так і майбутніх вихователів. У зв'язку з цим, стає очевидним, що одним з найважливіших виховних завдань сучасної освіти є соціалізація учнів у сучасному світі через формування навичок ефективного спілкування, що не допускає проявів вербальної агресії.

Отже, важливим для нашого дослідження є узагальнення про те, що основний психологічний зміст педагогічної толерантності може бути представлено, як мінімум, у п'яти базових вимірах: особистісному, когнітивному, емоційному, поведінковому, вербальному. Це дає підстави для більш чіткої кваліфікаційної характеристики фахівця та окреслення змісту його професійної підготовки.

Дійсно, слід мати на увазі, що таке «структурування» (як і будь-яке інше у сфері психології й реальних людських відносин) є досить умовним, між компонентами наявні складні взаємозв'язки та взаємовпливи. Визначення

структурних компонентів толерантності забезпечує можливість побудови педагогічного процесу відповідно до різних сфер особистісного розвитку й зумовлює доцільність добору методів, що домінують у формуванні свідомості, почуттів і поведінки.

Ю. Тодорцева [430] вважає, що структуру толерантності як професійно важливої якості особистості педагога правомірно було б презентувати у вигляді взаємодії її трьох провідних компонентів: концептуально-ціннісного, особистісно-мотиваційного й діяльнісно-поведінкового. Так, концептуально-ціннісний компонент толерантності педагога виявляється через систему принципів організації педагогічного процесу, серед яких домінують такі: пріоритет гуманістичних цінностей; ідея духовної свободи людини; визнання самотності й унікальності кожної людини; віра в невичерпні можливості й здібності особистості; повага до людської гідності; відкритість до сприйняття людських цінностей; орієнтація на діалектичний зв'язок розвитку й саморозвитку особистості; терпимість до думок і поведінки інших людей; зорієнтованість на партнерство й співробітництво. Особистісно-мотиваційний компонент толерантності педагога виявляється через характер його емоційного ставлення до учасників педагогічної взаємодії, а саме – доброзичливість, ввічливість, щирість, лояльність, стриманість, милосердя, емпатійність, справедливість, терпимість. Діяльнісно-поведінковий компонент толерантності педагога виявляється через систему способів його педагогічних дій щодо організації, контролю й оцінки якості діяльності учасників навчально-виховного процесу, серед яких: сприймання особистості партнера таким, яким він є; прийняття й розуміння індивідуальності іншої людини; надання недоторканого права особистої думки; оцінювання особистості згідно з Я-концепцією; вміння приховувати або згладжувати негативні почуття; вміння вибачати іншому помилки чи ненавмисно спричинені неприємності; терпиме ставлення до професійного дискомфорту; вміння володіти собою та йти на компроміс; вміння безконфліктно розв'язувати проблемні педагогічні ситуації.

Багато авторів називають серед показників толерантності такі: прийняття й визнання себе, своїх позицій, поглядів; пізнання, прийняття й визнання іншого,

повага його самобутності; здатність усвідомлювати стереотипи в собі й дозволяти іншому мати їх; здатність бачити в іншому рівнодостойну особистість (П. Комогоров [195], Г. Олпорт[313], А. Погодіна[342], Г. Шеламова[470]).

Г. Солдатова та Л. Шайгерова [414] виділяють основні характеристики толерантної особистості: альтруїзм, прагнення не засуджувати інших, терпіння, чуйність, вміння володіти собою, здатність слухати, терпимість до відмінностей, доброзичливість, гуманізм.

Ряд дослідників, які вивчають проблеми формування толерантності, виділяють як окрему якість особистості інтолерантність. Так, наприклад, Д. Зинов'єв [162] розглядає інтолерантність як якість особистості, що характеризується негативним, ворожим ставленням до особливостей культури тієї чи іншої соціальної групи, до інших соціальних груп загалом чи до їх окремих представників. На думку Л. Шайгерової [413], інтолерантність являє собою неприйняття іншого за те, що він виглядає інакше, думає інакше, ходить інакше, просто за те, що він існує. Таке неприйняття засновано на переконанні, що твоя група, твоя система поглядів, твій спосіб життя вищі за інших.

Поділяємо думку дослідників щодо того, що сучасному педагогові, щоб формувати толерантність у вихованців, необхідно самому бути толерантним, демонструвати прояви толерантності у взаємодії з дітьми, оскільки в силу об'єктивних причин вихователь не тільки здійснює передачу знань, формує вміння й навички, а й «є творцем елементів особистості іншої людини, робить свій «внесок» в особистість дитини, створює й перебудовує її індивідуальний смисловий досвід», свідомо чи неусвідомлено впливає на динаміку розвитку особистості вихованців, на рівень її толерантності.

Толерантності відповідають такі типи взаємодії, як діалог, співпраця, опіка; інтолерантності – придушення, індіферентність, конфронтація, конфлікт. У діалозі проявляється індивідуальність і осягається своєрідність іншого, оскільки сама діалогова взаємодія передбачає рівність позицій у спілкуванні. У структурі діалогової взаємодії переважають емоційно-вольові й когнітивні компоненти, які можуть бути схарактеризовані через високий рівень емпатії,

почуття вихованця, уміння прийняти його таким, яким він є, відсутність стереотипності в сприйнятті дітей, їхніх батьків, колег, гнучкість мислення, уміння адекватно «приймати» свою особистість. Співпраця передбачає спільне визначення цілей взаємодії, розподіл сил і засобів на основі можливостей кожного. У поведінці проявляється так: контактність, доброзичливість, відсутність тривожності, мобільність дій, увічливість, терпіння, довірливість, соціальна активність. Опіка є видом взаємодії, також співвідносною з поняттям толерантності. Опіка вважається турботою, але ця турбота принижує гідність опікуваного, будучи природною нормою суб'єкта й об'єкта. Такий тип взаємодії можливий тільки тоді, коли обидві сторони приймають одна одну й терпимо одна до одної ставляться. Цей рівень толерантних відносин характеризується такими ознаками, як емоційна стабільність, високий рівень емпатії, соціальна активність, уміння прийти на допомогу. З огляду на це, можна припустити, що критеріями педагогічної толерантності повинні бути мотивація на співпрацю, діалог, розвиненість механізму прийняття, розвиненість механізмів терпіння, асертивної поведінки [310].

Показниками педагогічної толерантності, на думку О Нурліяганової, є сильний характер, стриманість, довірливість, завзятість, почуття відповідальності, обов'язковість, емоційна дисципліна, точність і акуратність у справах [там само]. Толерантний педагог сумлінний, у нього переважає почуття обов'язку, він дотримується правил і стандартів моралі. Для толерантного педагога характерна гнучкість щодо змін, він не очікує ворожості, сприймає неоднозначність особистості, не прагне виправляти помилки інших, лагідний і незаздрисний, легко мириться, не прагне до конкурування.

На думку П. Комогорова [195], розглядаючи педагогічну толерантність, необхідно враховувати специфіку педагогічної праці, де педагогові у своїй виховній, навчальній, організаційній, методичній, суспільно корисній діяльності доводиться встановлювати відносини з безліччю людей найрізноманітніших професій, людей з різних майнових верст суспільства, що відрізняються один від одного за політичними переконаннями, релігійними поглядами тощо.

З огляду на це, можна дійти висновку, що педагог повинен володіти здібностями толерантної взаємодії на всіх рівнях і в усіх проявах толерантності. Крім цього, у групу дитячого садка періодично приходять нові діти, нові батьки й педагог змушений у своїй педагогічній діяльності бути достатньо гнучким, здатним швидко адаптуватися й пристосовуватися до нових умов і нових людей. В. Біблер виділяє такі характеристики толерантної поведінки: довіра, співпраця; способи спілкування – поступливість, переконання, роз'яснення, узгодження, співпраця, допомога, пояснення, попередження, вимоги; агресивна (інтолерантна) поведінка: відстороненість, імпульсивність; способи спілкування – диктат, вимога, маніпулювання, докори, погрози, накази. Симптомами нетерпимості педагога щодо дитини є: амбіційність; настороженість у спілкуванні; роздратування; підвищена чутливість; різкі емоційні вибухи (обурення, ненависть), що дискримінує поведінку; тактика залякування; негативна вербалізація на адресу дітей; агресивна й ворожа позиція щодо дитини, людини, що несхожа на педагога [47].

Аналіз літератури, присвяченої проблемі толерантності, дав змогу нам виділити як показники толерантності такі якості особистості, як альтруїзм, наявність сенсу життя, сприйняття й розуміння невизначеності, фрустрація, адекватна самооцінка, здатність до рефлексії, внутрішній локус контролю, визнання й прийняття індивідуальності інших, конфліктостійкість, емпатійність, психічна стійкість, креативність. Ми вважаємо, що ці якості особистості є не тільки складниками толерантності, а й професійно важливими якостями особистості педагога.

Суть педагогічної толерантності полягає в усвідомленому й ціннісно-осмисленому особистісному виборі, відповідно до якого людина, маючи власну думку, світогляд, поважає й визнає право іншого сприймати й мислити інакше, а також готова розуміти й ураховувати погляди інших. Саме міжособистісний рівень толерантності є найбільш важливим у роботі педагога й саме тут, на жаль, відчувається досить істотний дефіцит поваги й терпимості. У повсякденній педагогічній практиці ми нерідко стикаємося з виявами педагогічної інтолерантності різного ступеня – від байдужості щодо «власних думок» дитини

до відвертого й жорсткого знецінення цих думок і навіть приниження самого вихованця за «неправильні погляди».

Зміст толерантності педагога багато в чому визначається специфікою педагогічної діяльності. А однією з умов ефективності будь-якої діяльності є наявність відповідних до неї здібностей. Отже, рівень і динаміка розвитку толерантності педагога залежать від розвитку здатності до педагогічної діяльності, від динаміки оволодіння необхідною для педагогічної діяльності системою знань, умінь і навичок.

Для формування толерантності як моральної якості особистості, на думку Д. Зинов'єва [163], сензитивним є юнацький вік, до якого належить і студентство. У студентський період спостерігається підвищений інтерес до власної особистості, до самопізнання, самовиховання й розширення соціальних зв'язків, а також пошук особистісної ідентичності.

Педагогічна толерантність є інтегративною формою, якій властиві риси всіх видів і рівнів толерантності, яка визначається цілями, завданнями й особливостями педагогічної діяльності вихователя й усім розмаїттям педагогічних ситуацій, що трапляються в його діяльності, і яка є професійно-особистісною якістю вихователя. Очевидно, що толерантність як інтегративна характеристика особистості педагога є динамічним утворенням, яке змінюється з перетворенням компонентного складу або рівня розвитку окремих якостей особистості, що входять до її структури.

Ураховуючи структуру «професійної компетентності вихователя дошкільного закладу», визначену в попередньому параграфі, що характеризується сукупністю когнітивної (загальнокультурної), соціально-особистісної (ціннісно-сислової), операціональної (спеціальної) і психолого-педагогічної компетенцій, визначимо зміст компетенцій, необхідних для формування толерантності у дітей дошкільного віку.

Основні знання, уміння й ставлення, що належать до *когнітивної (загальнокультурної) компетенції*: усвідомлення толерантності як соціокультурної цінності; обізнаність з правами людини на національну й культурну ідентичність, з правами людей з обмеженими функціональними

можливостями й відповідальністю за порушення цих прав; знання, пов'язані з проблемою мультикультурності, засновані на етичних і правових принципах; готовність і здатність педагога до виконання педагогічних функцій відповідно до прийнятих у соціумі в конкретно-історичний період орієнтирів і вимог до рівня толерантності; знання особливостей мультикультурної комунікації; здатність людини за наявності розбіжностей у думках зі співрозмовником не перетворювати когнітивний «конфлікт» на конфлікт міжособистісний; знання теоретичних основ (концепцій, наукових шкіл, моделей і технологій), що дають змогу вільно орієнтуватися в питаннях формування толерантності в дітей дошкільного віку, розвиток толерантних якостей і поведінки дошкільнят.

На рівні *соціально-особистісної (ціннісно-сислової) компетенції*: розвинена система гуманістичних цінностей і ціннісних орієнтацій, що не суперечать змісту й спрямованості системи освіти; громадянськість – підтверджена властивість особистості демонструвати толерантну, свідому, відповідальну, соціальну взаємодію й поведінку як взірець для наслідування новими поколіннями; позитивна етнічна самоідентифікація; толерантність свідомості й психологічна готовність до роботи в мультикультурному колективі; емоційна стійкість до фрустрації та конфліктів на ґрунті етнічних і культурних розбіжностей, гнучкість мислення та емпатія, а також визнання за учасниками освітнього процесу права на самобутність; здатність до ціннісного самовизначення щодо цілей, перспектив і засобів формування толерантності у вихованців, зокрема й здатність до педагогічної рефлексії тощо; готовність і здатність до виконання педагогічних функцій, відповідно до прийнятих у соціумі в конкретний історичний момент орієнтирів і вимог до толерантності особистості; розвиток соціальної сприйнятливості; розвиток здатності до сприйняття (розуміння, емпатія, асертивність) і терплячості (витримка, самовладання, самоконтроль); здатність до використання навичок публічної промови, толерантного ведення дискусії, полеміки; здатність до рефлексії методів сучасної науки, які застосовуються в практичній діяльності вихователя й орієнтовані на процес формування толерантності в дітей дошкільного віку.

На рівні *операціональної (спеціальної) компетенції*: сформованість навичок діалогічної й міжкультурної взаємодії; володіння методами, формами, прийомами й техніками педагогічної роботи в мультикультурному колективі й в умовах організації інклюзивної освіти; навички забезпечення мультикультурного змісту навчання; гуманістично орієнтований стиль педагогічної взаємодії; володіння універсальними знаннями, певними педагогічними технологіями й постійне підвищення професійної майстерності для виконання завдань, спрямованих на формування толерантності у дітей; володіння комплексом знань і вмінь, необхідних для формування толерантності у дітей дошкільного віку; здатність до поєднання теорії і практики, методологічних і методичних складників під час виконання завдань і розв'язання проблем формування толерантності у дітей дошкільного віку в освітній діяльності; здатність до моделювання педагогічного процесу, орієнтованого на формування толерантності у дітей дошкільного віку; здатність до інтерпретації діагностичних методик, що виявляють рівень сформованості толерантності у дітей дошкільного віку.

На рівні *психолого-педагогічної компетенції*: знання вікових і психологічних особливостей розвитку толерантності у дітей дошкільного віку; реалізація стилю активної діалогічної взаємодії, що базується на демократичних засадах гуманістично-орієнтованої педагогіки, спрямованої на досягнення культуровідповідних цілей; розвинені навички міжкультурної комунікації; максимальна опора на соціокультурний досвід, ціннісні орієнтації та індивідуальні особливості кожного вихованця; креативність; критичність мислення; плюралізм і діалогічність; використання інтерактивних методів навчання, а також наявність системних знань у галузях інклюзивного й інтеркультурного навчання; здатність до толерантного висловлювання й відстоювання власної позиції як погляду (Я-висловлювання, комунікативні техніки тощо); готовність толерантно ставитись до висловлювань інших (уважне слухання й сприйняття думок і оцінок інших людей як висловлення їхнього погляду, що має право на існування, незалежно від ступеня розбіжностей з власним поглядом), здатність домовлятися (узгоджувати позиції, досягати

компромісу й консенсусу); толерантна поведінка в напружених та ексцезивних ситуаціях (за розбіжностей у поглядах, зіткненні думок або оцінок); використання засобів вербальної толерантності, що виявляється в позитивній манері спілкування (не використання принизливих, образливих, знущальних і зневажливих слів) і висловлювання позитивних суджень (зважених, неупереджених, доказових, конструктивних, що виключають елементи навішування ярликів і стереотипів, провокативності, ворожості)); здатність до організації толерантного освітнього середовища, орієнтованого на формування толерантності у дітей дошкільного віку; здатність до створення психолого-педагогічних умов, які сприяють формуванню толерантності у дітей дошкільного віку (забезпечення сприятливого емоційно-психологічного клімату в дитячому колективі; залучення кожної дитини до природної модернізації власного ментального (пізнавального) досвіду; створення «ситуації успіху» тощо); управління процесом формування толерантності у дітей дошкільного віку й формування толерантних якостей на основі моніторингу процесу; управління процесом формування толерантності у дітей дошкільного віку на основі принципу інтеграції діяльності суб'єктів освітнього процесу (дітей, майбутніх вихователів і батьків); визначення й реалізація найбільш раціональних засобів, форм, методів, прийомів і технологій формування толерантності у дітей дошкільного віку; здатність до рефлексії й оперативної інтерпретації інформації з питань толерантності, отриманої з різних джерел (Інтернет, наради, семінари тощо); готовність до постійного розширення, поглиблення й систематизації знань з питань формування толерантності у дітей дошкільного віку.

Розглядаючи проблему підготовки до формування толерантності у дітей дошкільного віку, ми неминуче стикаємося з необхідністю визначення її результату. У реальній практиці якість професійно-педагогічної підготовки відображається в підготовленості випускника навчального закладу до виконання професійної діяльності, зокрема у сформованості відповідної компетентності. У контексті нашого дослідження – у сформованості сукупності інтегративних компетенцій педагога, визначених нами й орієнтованих на процес формування толерантності у дітей. Разом з професійно значущими якостями й ціннісними

характеристиками нами було визначено комплекс знань і умінь вихователя, що відповідає запитам суспільства й особистості.

На нашу думку, саме такий комплекс теоретичних знань, практичних умінь, особистісних професійно значущих властивостей і якостей, зумовлених специфікою діяльності вихователя, спрямованої на формування толерантності у дітей дошкільного віку, характеризує поняття компетентності.

Ми схильні вважати: компетентність у формуванні толерантності у дітей – своєрідний результат цілеспрямованої підготовки майбутнього вихователя, основою якої є методичний (методичні вміння щодо ФТДДВ) і практичний складники (здатність реалізувати на практиці означений процес).

Проте, реалізація практичних дій залежить від сформованих теоретичного (знання про організацію процесу) і психологічного компонентів (мотиви, професійно значущі якості). Наприклад, незаперечною є значущість психологічного компонента, основу якого становить мотиваційно-ціннісне ставлення до толерантності як до однієї з етичних засад поведінки й до педагогічної діяльності, спрямованої на її формування в дітей. У разі несформованості мотиваційно-ціннісного ставлення до виконання окресленого завдання, діяльність носитиме формальний характер, навіть якщо фахівець володіє на високому рівні теоретичними знаннями й практичними навичками.

Необхідність визначення критеріїв і показників діагностики компетентності майбутніх вихователів у ФТДДВ для забезпечення її системного аналізу та об'єктивної оцінки зумовлена тим, що саме цей показник ми будемо визначати як результат упровадження запропонованої системи підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ.

Критерії (від грецьк. *kriterion* – засіб судження) – це типові ознаки, за якими здійснюється загальна оцінка певного об'єкта чи явища. Такі ознаки виступають певною ідеальною нормою, рівнем, а реальні їх прояви дають змогу визначити й зафіксувати наявний стан досліджуваного об'єкта.

Показники – це складники критеріїв, що деталізують їх зміст і вказують на те, що конкретно підлягає вимірюванню. На основі оцінки комплексу типових

показників критерію можна визначити наявність і ступінь сформованості певної ознаки досліджуваного явища.

Критерії компетентності майбутнього вихователя у ФТДДВ – це загальні прояви тих типових ознак, що уможлиблюють комплексну оцінку характеру й рівня змін, що вносить упроваджувана система професійної підготовки у становлення компетентності майбутніх вихователів у питаннях ФТДДВ. Основне призначення критеріїв та їхніх показників полягає в забезпеченні об'єктивності й повноти оцінки отриманих результатів реалізації апробованої системи відповідно до прогнозованих цілей.

У науковій і методичній літературі презентовані критерії оцінки різних видів компетентності вихователів ДНЗ, однак критеріїв оцінки компетентності з питань ФТДДВ, необхідних для нашої роботи, немає. Тому вважаємо за необхідне віднайти такий підхід, який дав би змогу дібрати й систематизувати ті критерії й показники, що є індикаторами підготовленості майбутніх вихователів до формування толерантності в представників інших вікових груп.

Так, на думку О. Нурлігаянкової [310] та Ю. Поваренкова [340], у діяльності вчителя, спрямованій на формування толерантності у дітей, можна виділити принаймні три види структур: процесуальну, соціальну та функціональну, що і є підставою для визначення параметрів оцінки її ефективності. Саме включеність учнів у кожну з цих структур, на переконання дослідників, є параметром оцінки ефективності педагогічної діяльності.

О. Нурлігаяннова [310] виділяє такі параметри соціокультурної та комунікативної толерантності (інтолерантності), що мають найбільший вплив на ефективність педагогічної діяльності: повага; доброта; емпатія; соціокультурна толерантність; високий інтелект; емоційна стабільність; підозрілість; проникливість; схильність до почуття провини; радикалізм; тривожність; здатність стримувати тривожність; висока напруга; екстраверсія; прийняття (неприйняття) іншого; я-еталон в оцінці іншого; консерватизм в оцінках людей; уміння не виявляти негативні почуття; прагнення перевиховати партнера; підладнати партнера під себе; непростення помилок іншого;

нетерпимість до дискомфорту; непристосованість до особистісних особливостей партнера; комунікативна інтолерантність. Ці якості здебільшого характеризують особистісні й поведінкові прояви професійної педагогічної толерантності.

А. Калитова [172] визначає структуру готовності майбутнього вчителя до розвитку толерантного ставлення учнів до людини як цілісного особистісного системного новоутворення й обґрунтовує зміст когнітивного, рефлексивно-ціннісного й дієво-практичного компонентів, а також розкриває різні види зв'язку між компонентами готовності.

І. Залєсова [147] виділяє такі критерії підготовки майбутнього вчителя до виховання міжнаціональної толерантності: мотиваційний, орієнтувальний, діяльнісний, особистісний.

А. Погодіна [342] визначає такі критерії й показники готовності вчителя до виховання толерантності у школярів: мотиваційно-ціннісний – настанова на толерантну взаємодію з вихованцями, професійна настанова на організацію виховної роботи, спрямованої на формування толерантності в учнів і розвиток толерантності в собі, усвідомлення значення цінності толерантності в процесі суспільного облаштування, у процесі соціалізації особистості, у системі особистісно-значущих цінностей людини, усвідомлення цілей і завдань виховання толерантності в підростаючого покоління; когнітивний – знання про багатомірність навколишнього світу, знання суспільно-соціальної та психологічної сутності категорії «толерантність», знання психолого-педагогічних основ формування й виховання толерантності у дітей і підлітків, знання особливостей організації педагогічного процесу в полікультурному освітньому просторі; емоційно-вольовий – емоційна саморегуляція (витримка, самовладання), толерантність, цілеспрямованість та ініціативність в організації виховної роботи з формування толерантності; комунікативно-діяльнісний – володіння методикою виховної роботи з формування толерантності у дітей і підлітків, здатність пізнавати й приймати інтереси, особливості й можливості дітей, володіння способами толерантної взаємодії вчителя з різними представниками соціуму, самоорганізація й ділова активність, креативність

у виборі методів, форм, визначення змісту, моделюванні та проектуванні виховного процесу в ході педагогічної взаємодії.

Ураховуючи різноманітність проявів результатів компетентності студентів у ФТДДВ вважаємо за доцільне здійснювати їх оцінювання крізь призму інтегративних критеріїв, які комплексно характеризують наявний стан і рівень вияву показників означеної компетентності майбутніх вихователів. Узагальнивши різні підходи, презентовані в дослідженнях [49, 56, 66, 79, 107, 146, 170, 315, 341, 430], ми визначили показники сформованості професійної компетентності майбутнього вихователя у ФТДДВ, виділивши інтегративні критерії компетентності майбутніх вихователів у ФТДДВ та показники їх сформованості (див. табл. 3.2.1.).

Таблиця 3.2.1.

Критерії і показники сформованості професійної компетентності майбутнього вихователя у ФТДДВ

Критерії	Показники сформованості	Параметри оцінювання
Мотиваційно-ціннісний	<ul style="list-style-type: none"> – усвідомлення цінності толерантності в процесі суспільної розбудови, у процесі соціалізації особистості, у системі особистісно-значущих цінностей людини; – уявлення про себе як про професіонала, здатного чинити істотний вплив на формування толерантності у дитини; – професійна настанова на ФТДДВ і розвиток власної толерантності; – усвідомлення цілей і завдань виховання толерантності у підростаючого покоління; – ставлення до дитини як до повноцінної особистості; – установка на толерантну взаємодію з вихованцями; – орієнтація в педагогічній стратегії на індивідуальні особливості дитини. 	<ul style="list-style-type: none"> – знання фактів, зв'язків, законів, теорій, методів пізнання; – стійкість, інтенсивність, вираженість; – наявність інтересу, бажань, прагнень.
Когнітивний	<ul style="list-style-type: none"> – розуміння сутності категорії «толерантність»; – усвідомлення багатомірності навколишнього світу й знання з питань мультикультурності; – знання психолого-педагогічних основ ФТДДВ; – знання власних особливостей як представника певної культури, нації, професійної групи тощо. 	<ul style="list-style-type: none"> – відтворення, розуміння застосування професійних знань з ФТДДВ; – повнота, системність, оперативність або перенесення знань); – обсяг, глибина, міцність.

<p>Особистісний (емоційно-поведінковий)</p>	<p>– сформованість у майбутнього вихователя таких якостей толерантної особистості, як гуманістична спрямованість, дипломатичність, асертивність; – стійкість особистості (сформованість соціальних мотивів поведінки особистості в процесі взаємодії з іншими людьми); – емпатія; дивергентність поведінки (здатність до нестандартного розв’язання звичайних проблем, орієнтація на пошук декількох варіантів рішення); – мобільність поведінки (здатність до швидкої зміни стратегії або тактики з огляду на нові обставини); – активність (готовність до взаємодії в різних соціальних ситуаціях для досягнення поставлених цілей і формування конструктивних стосунків у майбутньому); – емоційна саморегуляція (витримка, самовладання).</p>	<p>– у знайомих і незнайомих ситуаціях яскрава вираженість, стійкість, адекватність.</p>
<p>Операційно-діяльнісний</p>	<p>– володіння способами толерантної взаємодії з різними представниками соціуму; – володіння методикою виховної роботи з ФТДДВ; – здатність вихователя пізнавати й сприймати інтереси, особливості й можливості вихованців; – креативність у виборі методів, форм, змісту, у моделюванні й проектуванні виховного процесу в ході педагогічної взаємодії.</p>	<p>– професійність (науково-методична характеристика дій як зовнішнього вираження відповідних розумінь, їх обґрунтованість); – репродуктивний, продуктивний, творчий рівень; – доцільність і цілеспрямованість дій (відповідність комплексу педагогічних цілей і спрямованість на досягнення мети); – вчасність (узгодженість з відповідними ситуаціями); – оригінальність (педагогічне новаторство); – освоєність (відсутність труднощів, чіткість, точність, швидкість виконання, здійснення).</p>

Визначаючи критерії та параметри оцінки компетентності майбутніх вихователів у ФТДДВ, ми схилиємось до думки, що це не лише типові

характеристики досліджуваного явища, а й основні орієнтири для проектування й побудови системи підготовки майбутніх вихователів, своєрідні результати діяльності майбутнього вихователя, схарактеризовані через певні властивості, якості та здібності майбутніх фахівців, певні еталони для викладачів, які здійснюють підготовку майбутніх вихователів до ФТДДВ.

Ураховуючи той факт, що формування толерантності має відбуватися в умовах толерантного освітнього середовища, ми розглядаємо толерантність як найважливішу професійну якість педагога. Зауважимо, що інтолерантна поведінка створює перешкоди не тільки на шляху до формування толерантності у вихованця, а й на шляху до його розвитку як вільної особистості.

Запропонований перелік і зміст компетенцій у структурі професійної компетентності вихователя, зокрема формування толерантності у дітей дошкільного віку, ми розглядаємо як теоретичну основу й відповідну точку для подальшої розробки системи підготовки студентів до формування толерантності у дітей дошкільного віку й формування педагогічної толерантності як професійно значущої якості майбутніх вихователів.

3.3. Стан проблеми підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає змогу умовно виділити декілька основних напрямків дослідження проблеми теоретичного і методичного супроводу ефективного функціонування системи професійної підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до формування толерантності у дітей.

Першу й найчисленнішу групу становлять дослідження, присвячені проблемі формування толерантності як професійно значущої якості майбутніх вихователів, зокрема й майбутніх. Для нашого дослідження принципово важливим є положення дисертаційної роботи М. Перепелициної «Формування педагогічної толерантності майбутніх учителів» [327], О. Нурлігаянної «Психологічний зміст педагогічної толерантності як професійно важливої якості

вчителя» [310] і Ю. Поваренкова «Педагогічна толерантність як професійно важлива якість педагога» [339], у яких автори розглядають педагогічну толерантність як здатність педагога зрозуміти, визнати, прийняти вихованця таким, яким він є, бачити в ньому носія інших цінностей, іншої логіки мислення, інших форм поведінки. Психологічний зміст професійної толерантності педагога дослідники визначають як сукупність структурних елементів соціальної толерантності, насамперед на її динамічних і операціональних компонентів. Вони припускають, що в основі толерантності педагога лежить особлива мотивація, яка виявляється в його готовності прийняти вихованця й людину загалом такими, якими вони є, з усіма чеснотами й недоліками, а також відсутність негативних реакцій, агресивності щодо індивідуальних особливостей дітей. Іншими словами, динамічна сторона толерантності визначається змістом мотиваційної сфери педагога, системою його цінностей, інтересів, переконань і соціальних настанов. Однак одного бажання недостатньо. Для того, щоб поведінка й ставлення педагога стали толерантними, йому необхідні конкретні знання, уміння й здібності. Саме вони й становлять операціональну основу толерантності.

Дослідниця Ю. Тодорцева [430] в дисертації «Формування толерантності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки» доводить, що структура толерантності як професійно важливої якості особистості вчителя виявляється у взаємодії її трьох провідних компонентів: *концептуально-ціннісного*, що опікується системою принципів організації педагогічного процесу; *особистісно-мотиваційного*, що опікується характером емоційного ставлення вчителя до учасників педагогічної взаємодії через доброзичливість, увічливість, щирість, лояльність, стриманість, милосердя, емпатійність, справедливість, терпимість; *діяльно-поведінкового*, що опікується системою способів педагогічних дій учителя стосовно організації, контролю й оцінки якості діяльності учасників навчально-виховного процесу на підставі сприймання особистості партнера по спільній діяльності таким, яким він є; прийняття й розуміння індивідуальності іншої людини; надання недоторканого права особистісної думки; оцінювання особистості згідно з Я-концепцією; уміння приховувати або згладжувати

негативні почуття; уміння пробачати помилки іншому чи ненавмисно спричинені ним неприємності; терпиме ставлення до професійного дискомфорту; уміння володіти собою та йти на компроміс; уміння безконфліктно розв'язувати проблемні педагогічні ситуації [430, с. 20].

Наступна група досліджень присвячена вивченню взаємозв'язку толерантності з ціннісним самовизначенням, самоактуалізацією (О. Виноградова [76], Є. Кривцова [218], Л. Рюмшина [390]).

Так, зокрема, у роботі Є. Кривцової [218] «Толерантність особистості в системі структурно-змістовних характеристик ціннісного самовизначення» толерантність особистості визнається складним утворенням взаємопов'язаних індивідуально-особистісних характеристик, що охоплюють емпатію, толерантну настанову, комунікативні навички й уміння, виконує функцію інтеграції компонентів ціннісного самовизначення. Ступені сформованості емпатії, комунікативної толерантності, толерантної настанови зумовлюють рівневу організацію ціннісного самовизначення. Актуалізація толерантності як особистісної характеристики в процесі цілеспрямованого психологічного впливу сприяє позитивній динаміці ціннісного самовизначення. Дослідниця висловлює думку про те, що толерантність особистості взаємопов'язана з рівнем ціннісного самовизначення, який потребує проведення цілеспрямованої роботи з підвищення рівня толерантності особистості, оскільки толерантність має важливе значення в індивідуально-особистісному розвитку, соціалізації, навчанні, соціальних відносинах і професійній діяльності.

О. Виноградова [76] в дослідженні «Суб'єктні передумови толерантності особистості» дійшла висновку, що толерантність як цінність не є домінантною у структурі особистісних цінностей сучасної молоді. Суб'єктними передумовами толерантності особистості є компоненти ставлення людини до себе як до діяча, як до унікального суб'єкта власного життя й діяльності. Ставлення до іншої людини як до унікального суб'єкта життя й діяльності не є суб'єктною передумовою толерантності особистості. Уявлення про толерантність особистості як про активно-діяльнісне ставлення до іншої людини не є загальноприйнятним. Навпаки, сучасній молоді властиві уявлення

про толерантність як про пасивно-доброзичливе, поблажливе ставлення до іншої людини

Ряд досліджень присвячено вивченню особливостей формування й вияву толерантності у студентів педагогічних ВНЗ (Л. Безотечество [36], А. Горянська [108], І. Кривошاپка [217], А. Погодіна [342], О. Пугачова [366]).

А. Горянська [108] в дослідженні «Психологічні особливості розвитку толерантності майбутніх учителів» виділяє такі психологічні особливості розвитку толерантності майбутніх педагогів: нерівномірність розвитку її окремих складників, складність, динамічність процесу диференціювання й зміцнення зв'язків між компонентами структури толерантності та інтегрування їх у єдине ціле, а також наявність зв'язку між розвитком толерантності та етапами професійного навчання – адаптацією, інтенсифікацією та ідентифікацією.

Дослідниця зауважує, що переважна більшість показників компонентної структури толерантності студентів в умовах стихійного розвитку має невизначену динаміку; констатується загальний високий рівень негативних комунікативних настанов (завуальована й відкрита жорстокість); недостатній рівень компетентності в застосуванні конструктивних толерантних стратегій поведінки в ситуаціях фрустрації й схильність до агресивних, захисних і конформних реакцій. Студенти здебільшого прагнуть до реалізації власного особистісного потенціалу, однак при цьому недооцінюють інструментальну функцію толерантності. Гендерні відмінності найяскравіше виявляються між компонентами самосвідомості та емпатії юнаків і дівчат, помірно проявляються в поведінкових ознаках і практично відсутні в комунікативних настановах студентів. Доведено, що структура толерантності майбутніх педагогів – це рухлива, динамічна система, яка характеризується неоднорідністю й нерівномірністю диференціювання й зміцнення зв'язків між її компонентами та інтегрування їх у єдине ціле. Процес розвитку толерантності є складником цілісного процесу розвитку особистості в ході професійного становлення [108, с. 19–20].

І. Кривошاپка [217] в дослідженні «Виховання толерантності майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури» визначає толерантність

майбутнього викладача вищого навчального закладу як спосіб діалогічної взаємодії викладача зі студентами, зорієнтований на встановлення партнерства й співпраці, з'ясування меж самоідентифікації на засадах взаємосприйняття, взаєморозуміння й взаємовимогливості до широкого спектра індивідуальних властивостей і особистісних проявів іншої людини.

Дослідниця схарактеризувала магістратуру як середовище виховання толерантності майбутніх викладачів. Вона наголошує на тому, що толерантне освітнє середовище магістратури є системою педагогічних впливів, що забезпечує атмосферу суб'єкт-суб'єктної взаємодії, демократичний стиль педагогічного спілкування, психолого-педагогічний супровід і підтримку студентів на основі доброзичливого ставлення, довіри, поваги, терпіння, партнерства, а також сприяє ефективності й успішності виховання толерантної особистості.

У дослідженні О. Пугачової «Формування толерантності студентів у полікультурному середовищі ВНЗ» [366] висловлюється думка, що толерантна особистість – це людина, яка поєднує в собі такі риси: прихильність до інших людей; поблажливість; терпіння; почуття гумору; чуйність; довіру; вміння володіти собою; доброзичливість; вміння не засуджувати інших; гуманізм; вміння слухати співрозмовника; здатність до співпереживання. Дослідниця наводить характеристику толерантної особистості майбутнього педагога.

У ряді досліджень розглядаються особливості толерантності вчителів і викладачів вищих навчальних закладів (Р. Безюлева [38], С. Бондирева [56], Н. Кудзієва [221], О. Левченко [233], Р. Шеламова [470] та ін.). Визнаючи апріорі значущість толерантності педагога для її виховання в дітей, ми погоджуємося з позицією Р. Безюлевої, С. Бондиревої, Р. Шеламової, які наголошують на необхідності використання толерантних цінностей для розвитку толерантної культури вчителя. Названі науковці підкреслюють також домінуючу роль толерантного педагога у вихованні толерантності у дітей. Саме такий учитель здатний створити максимально необхідні для процесу виховання умови, головною з яких є гуманістична педагогічна взаємодія. Разом з цим, толерантність визначається науковцями і як «фактор нестаріння вчителя» [38].

О. Клепцова [184] в монографії «Психологічні умови формування терпимого ставлення майбутніх вихователів до дітей» підкреслює, що нетерпиме ставлення до дітей з боку майбутніх вихователів найчастіше виникає тоді, коли дитина з різних причин не відповідає вимогам, що до неї висуваються, й тим самим спричиняє роздратування, провокує «приховані», а іноді й відкриті форми агресії, ворожого ставлення. Тому зрозуміло: якщо дитина не подобається педагогу, спричиняє роздратування й невротизує його, то педагог її внутрішньо, а іноді й зовні не сприймає, намагається змінити поведінку й особистість. Зі свого боку, терпимий педагог здатний подолати своє роздратування, зрозуміти справжні мотиви поведінки дитини, які призвели до його негативної реакції і, врешті-решт, проявляючи терпіння, прийняти дитину, зрозуміти той факт, що процес виховання не дає одномоментного ефекту, а результати можуть проявитися через багато років. Разом з тим, практично будь-який педагог розуміє важливість і значущість терпіння й терпимості в педагогічному процесі, однак далеко не кожен реально знає, як цю властивість набути.

Психологічними умовами формування терпимого ставлення майбутніх вихователів до дітей, на думку О. Клепцової, можуть бути: підвищення сенситивності майбутніх вихователів до ідей ненасильства як загальнолюдської цінності; орієнтація на особистісну модель взаємодії з дітьми за рахунок розвитку здатності до сприйняття дітей (розуміння, емпатія, асертивність) і терпіння (витримка, самовладання, самоконтроль) [там само].

О. Левченко [233] в дослідженні «Психологічні умови розвитку толерантної поведінки вчителя» доводить, що основами внутрішніх психологічних умов, необхідних для вияву толерантності й толерантної поведінки, є потреба в безпеці, у визнанні оточенням, а також наявність психічних властивостей, що визначають емоційну стійкість. На особистісному рівні основами внутрішніх психологічних умов, що забезпечують толерантність і толерантну поведінку вчителя, є риси особистості, що виявляються у взаєминах між людьми, у ставленні до себе й навколишнього світу. При цьому дослідниця зауважує, що особистісні риси формуються на основі індивідуально-типологічних особливостей людини.

У контексті збереження психічного здоров'я розглядають педагогічну толерантність О. Дубасенюк [129], О. Завгородня [140], Н. Кудзієва [221], В. Чернявська [464]. Дослідники розкривають значення толерантності для подолання стресів і фрустраційних ситуацій у діяльності педагога [129; 140; 221; 464].

Так, зокрема, О. Дубасенюк [129] у своєму дослідженні наголошує на тому, що конфлікти між людьми можуть бути результатом недостатнього спілкування й розуміння; різниці в планах, інтересах і оцінках; протистояння в групових конфліктних ситуаціях; браку розуміння потреб і бажань інших людей; проблем, що виникають у процесі спілкування з «важкими» людьми, зокрема дітьми й підлітками. Толерантна взаємодія передбачає засвоєння студентами стилю співробітництва або інтегративного підходу, у межах якого можливе знаходження такого варіанту розв'язання проблеми, який цілком відповідав би інтересам обох сторін. Важливо також засвоїти й відповідні стратегії поведінки учасників конфлікту, які допомогли б не тільки розв'язати проблему, а й покращити міжособистісні стосунки.

Н. Кудзієва [221] в дослідженні «Формування толерантності в суб'єктів вищої професійної освіти» визначає роль системи вищої професійної освіти у вихованні толерантності майбутніх фахівців. На її думку, толерантність слід розглядати як одну з необхідних умов ефективної професійної реалізації майбутнього фахівця-випускника вишу. У процесі навчання у виші студент набуває початкових навичок не тільки професійного, а й соціального спілкування, засвоює як документально закріплені, так і «неписані» норми та правила, прийняті в тому чи тому професійному співтоваристві, тобто засвоює початкові «навички» культури толерантності, яких дотримуються представники його майбутньої професії. У процесі ознайомлення з різними формами навчальної діяльності студент мимоволі стикається тією чи тією мірою з різними конфліктними ситуаціями, які вимагають ухвалення продуктивних рішень – навчання цього як в навчальній, так і в позанавчальній діяльності обов'язково здійснюється й випускник вишу до моменту його закінчення набуває той або

інший багаж соціального досвіду, зокрема й досвіду продуктивного розв'язання конфліктних ситуацій.

У ряді досліджень проаналізовано особливості толерантної взаємодії суб'єктів освітнього процесу (І. Воробйова [80], О. Гуренко [115], І. Пчелінцева [367], Н. Якса [483]).

Так, наприклад, І. Воробйова [80] в дослідженні «Феномен толерантності в контексті педагогічної взаємодії» розкрила специфіку вияву компонентів толерантності щодо виконання професійної діяльності або підготовки до неї: найбільше схильні до змін показники когнітивного, поведінкового компонентів і психофізіологічні передумови, найменше – особистісний та емоційний. Дослідниця доходить висновку, що використання психологічних методів у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів незалежно від досліджуваних дисциплін і курсу навчання сприяє створенню специфічних умов педагогічної взаємодії, у яких можливе формування навичок і вмінь толерантної поведінки особистості.

Форми й механізми розвитку толерантності в процесі педагогічної взаємодії стали об'єктом уваги С. Бондиревої [56], Є. Галицьких [90], О. Клепцової [183], О. Матієнко [290], Л. Разіної [372] та ін.

На думку О. Клепцової [183], провідним механізмом толерантності є терпіння (витримка, самовладання, самоконтроль), що дає можливість знизити поріг чутливості до несприятливих чинників. Прийняття як інший механізм толерантності відходить на другий план і іноді може взагалі не актуалізуватися. Провідним же механізмом толерантності, навпаки, стає прийняття чого-небудь як даності (розуміння, емпатія, асертивність), але терпіння, відійшовши на другий план, не втрачає при цьому свого потенціалу й активно використовується особистістю.

На нашу думку, така дефініція термінів є вдалою спробою роз'яснення суперечливості щодо розуміння толерантності й терпимості, хоча, можливо, вона й не дає всебічного, беззаперечного підґрунтя для розмежування цих феноменів.

У дослідженні Л. Разіної [372] «Психологічні механізми толерантної поведінки студентської молоді в процесі педагогічної взаємодії» доведено, що

педагогічна взаємодія є одним з важливих чинників розвитку толерантної поведінки в студентів. Характеризуючи педагогічну взаємодію, дослідниця виділила суттєві особливості цієї діяльності, які відрізняють її від навчальної, професійної, дозвіллевої. Насамперед такою особливістю є яскраво виражена спрямованість на діалог. У роботі також обґрунтовано наявність таких психологічних механізмів толерантної поведінки, як активність, що визначає позицію людини як суб'єкта педагогічної взаємодії, децентрованість, що дає змогу диференціювати поняття та явища, усвідомлювати себе рівноправним суб'єктом такої взаємодії, терпіння й прийняття – як узгодження емоційних відносин.

Для успішного формування толерантної поведінки в студентів важливе значення, на думку Л. Разіної, має виділення в структурі педагогічної взаємодії трьох компонентів: когнітивно-рефлексивного, афективного й поведінкового. Когнітивно-рефлексивна функція виражається в розширенні й поглибленні соціальних знань, серед яких і знання про толерантність, у формуванні здібності до оцінки явищ з позицій толерантності, в умінні аргументовано й доказово захищати сформований погляд, вести діалог. Афективна функція полягає в регуляції почуттів та емоцій стосовно інших, у вияві витримки, самовладання, у здатності до співпереживання, до співчуття чужим невдачам і поразкам, в умінні радіти чужому успіхові, у негативному ставленні до прояву інтолерантності. Поведінкова функція сприяє накопиченню різноманітного соціального досвіду, зокрема й досвіду толерантної поведінки, постійному коригуванню світоглядних знань, їх трансформації, формуванню самооцінки, оцінки діяльності інших з погляду прийнятих у суспільстві моральних цінностей, виробленню необхідних соціальних умінь і навичок, цілого ряду соціальних якостей особистості, що виявляються у вчинках і висловлюваннях. Згідно з цим, основою змісту роботи, спрямованої на формування в студентів толерантної поведінки у процесі педагогічної взаємодії, дослідниця вважає організацію діалогового й рефлексивно-творчого навчання.

У ряді досліджень розроблено різні підходи до формування толерантності, а також моделі, засоби й технології (Л. Безотечество [36], С. Братченко [59],

О. Зарівна [150], Д. Зинов'єв [162], А. Калітова [172], А. Корабльова [207], О. Орловська [315], Ю. Тодорцева [340], С. Толстикова [434], Т. Фадєєва [442], В. Чернявська [464] та ін.).

Так, Л. Безотечество [36] в дослідженні «Формування толерантності бакалаврів – майбутніх майбутніх вихователів професійної освіти в освітньому процесі вишу» приділяє увагу використанню таких інтерактивних педагогічних технологій: виконання творчого завдання, що передбачає добір прикладів з практики, життєвих ситуацій, у яких розкривається роль толерантності як цінності й толерантна поведінка, а також розбір ситуацій, у яких можна проявити толерантність (кейс-метод); групове обговорення, дискусія, що висвітлюють роль толерантності в творах мистецтва, у світовій культурі; ділова гра, спрямована на виконання завдань, що вимагають толерантної поведінки; робота в парах з виявлення толерантних цінностей у творах класиків вітчизняної й зарубіжної педагогіки; підготовка й захист індивідуальних робіт, створення мультимедіа-контенту для сайту «Вчимося бути й вчимося жити разом» .

О. Зарівна [150] в дослідженні «Мова як чинник формування толерантності студентської молоді в глобалізованому суспільстві» наголошує на тому, що серед основних чинників формування толерантності в студентській молоді (культурні зв'язки, академічна мобільність, активізація інформаційного обміну й міграційні процеси) особливе значення належить мовним стратегіям – особливим навчальним технологіям, що забезпечують володіння іноземними мовами й на цій основі гарантують студентам з різних країн світу розуміння один одного, виховують повагу, формують таку рису характеру (чи світогляду), як толерантність. Дослідниця підкреслює, що толерантне сприйняття людини безпосередньо залежить від розуміння її, пізнання особливостей її культури, характерних рис особистості, традицій, на яких вона зростала. Без знання мови все це забезпечити не лише складно, а й у повному обсязі неможливо.

А. Калітова [172] в дослідженні «Формування готовності майбутнього вчителя до розвитку толерантного ставлення учнів до людини» визначила напрями діяльності викладача, пов'язані з формуванням готовності майбутнього вчителя до розвитку толерантного ставлення учнів до людини. Такими

напрямами діяльності є: 1) формування уявлень студента про толерантність, толерантну особистість тощо; 2) формування ціннісних орієнтацій студента; 3) набуття студентом досвіду діяльності, спрямованої на розвиток толерантного ставлення учнів до людини.

С. Толстикова [434] в дослідженні «Технологія розвитку толерантності спеціаліста соціально-педагогічного профілю» зауважує: «Ураховуючи складність, багатоаспектність феномену толерантності й поліфакторність процесу його розвитку, ми вважаємо, що розрізнені зусилля окремих викладачів, методистів, спеціалістів закладів, що є базами практик, не можуть цілком забезпечити повноцінне оволодіння студентами толерантністю як професійно важливою якістю особистості фахівця соціально-педагогічного профілю. Тому такою важливою є їхня професійна єдність, творча співпраця в процесі реалізації принципів індивідуалізації й варіативності професійної освіти».

Т. Фадєєва [442] в дослідженні «Формування педагогічної толерантності майбутніх спеціалістів сфери освіти» підкреслює, що «процес формування цієї інтегративної якості (толерантності) слід будувати з урахуванням цілісності та єдності особистісних і професійно важливих якостей фахівця сфери освіти, таких, як визнання й сприйняття індивідуальності інших, альтруїзм, витривалість щодо фрустраційних ситуацій, життєва задоволеність, адекватна самооцінка, психічна стійкість, неконфліктність, внутрішній локус контролю, рефлексивність, стійкість до невизначеності, емпатійність, креативність».

Розроблена В. Чернявською [464] концепція розвитку педагогічної толерантності вчителя, викладена в дослідженні «Розвиток педагогічної толерантності в процесі безперервної педагогічної освіти вчителя», містить провідну ідею відповідальності вчителя за побудову діалогічних відносин з учнем як з ключовим суб'єктом освітнього процесу, який володіє унікальними якостями особистості.

У наступній групі досліджень розглядаються питання підготовки майбутніх вихователів і студентів педагогічних закладів до формування різних видів толерантності в учнів початкової й загальноосвітньої школи. Так, зокрема, Л. Волик [79], Л. Гончаренко [103], О. Гривою [110], О. Гуренко [115],

О. Дубасенюк [129], І. Залєсовою [147], Т. Коваль [186] та ін. розроблено педагогічні засади підготовки фахівців до формування у дітей культури міжетнічного спілкування. Провідними теоретичними передумовами досліджень названих авторів є: урахування етнічної специфіки полікультурного регіону, інтеграція особистісної позиції та професійних знань і вмінь майбутнього педагога в процесі підготовки, використання в ході підготовки досвіду організації інтернаціонального виховання.

Так, О. Дубасенюк [129] звертає увагу на те, що під час підготовки майбутніх майбутніх вихователів до міжкультурної толерантної взаємодії слід ураховувати так звані культурні асимілятори. Мета такого методу – навчити студентів дивитися на ситуацію з погляду членів чужої групи, розуміти їх бачення світу. Відповідно до цієї методики, важливо надати студентам якомога більше інформації про відмінності між культурами певних країн. «Культурні асимілятори» складаються з описів значної кількості ситуацій, у яких взаємодіють персонажі двох культур, і чотирьох інтерпретацій поведінки персонажів кожної ситуації. При цьому добираються такі ситуації, щоб показати суттєві, ключові відмінності між культурами. Крім того, ситуації мають відображати випадки, які часто трапляються в міжособистісній взаємодії або такі, що найчастіше неправильно інтерпретуються чи такі, які дають змогу здобути важливі знання про чужу культуру. Добираючи ситуації, також слід ураховувати взаємні стереотипи, відмінності в рольових очікуваннях, звичаях, особливостях невербальної поведінки; орієнтування культури на колективізм чи індивідуалізм. Важливо брати до уваги особливості виховання й навчання дітей, ідеали суспільства, у якому живуть діти, особливості спілкування й взаємовідносин між дорослими, батьками й дітьми. Приклади потенційно конфліктних ситуацій можуть бути дібрані з етнографічної, історичної, педагогічної літератури, періодичних видань, практичних спостережень.

У дослідженні І. Залєсової [147] «Підготовка майбутніх учителів до формування міжнаціональної толерантності в учнів загальноосвітніх навчальних закладів» обґрунтовано комплекс організаційно-педагогічних умов підготовки майбутніх майбутніх вихователів до формування міжнаціональної

толерантності в учнів загальноосвітніх навчальних закладів (оптимальне поєднання теоретичного, методичного й практичного складників підготовки майбутніх майбутніх вихователів до формування міжнаціональної толерантності учнів; особистісно-зорієнтоване навчання; активізація пізнавальної діяльності студентів шляхом створення ситуацій полікультурного змісту; застосування інтерактивних технологій навчання).

Н. Бирко [49] в дослідженні «Підготовка майбутніх учителів до формування толерантності учнів початкової школи» спроектувала модель професійної підготовки майбутніх учителів до формування толерантності в учнів початкової школи, науково обґрунтувала педагогічні умови професійної підготовки майбутніх учителів до формування толерантності в учнів початкової школи, а також удосконалила зміст, форми й методи професійної підготовки студентів зі спеціальності «Початкова освіта».

В окрему групу ми об'єднали дослідження, присвячені проблемі підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності стосовно дітей з особливими потребами в загальноосвітньому просторі й у процесі інклюзивного навчання. Ці проблеми порушені в наукових працях Н. Гусака [449], Н. Коростельової [209], А. Сиротюк [397] та ін. У роботах названих дослідників звертається увага на необхідність формування у майбутніх вихователів масової освіти толерантності стосовно дітей з особливостями психофізичного розвитку, оскільки тільки толерантні вихователі й учителі здатні створити умови для розвитку толерантності через виховання з любов'ю, добротою та милосердям, у дусі миру й поваги до прав дитини.

Так, Н. Коростельова [209] в дослідженні «Педагогічні умови формування толерантності у викладачів і студентів до студентів-інвалідів у процесі інклюзивного навчання у вищому навчальному закладі» окреслила найбільш важливі й необхідні педагогічні умови формування такої толерантності: реалізація психолого-педагогічної підготовки викладачів до здійснення педагогічної діяльності в умовах інклюзивного навчання; реалізація психолого-педагогічної підготовки студентів до спільної навчальної та позанавчальної діяльності зі студентами-інвалідами; адаптація інвалідів до інклюзивного

навчання, що здійснюється за допомогою довузівської підготовки й психолого-педагогічного супроводу.

Важливою й доречною є монографія «Формування толерантного ставлення до дітей, яких торкнулася проблема ВІЛ/СНІДу: особливості підготовки волонтерів», підготовлена авторським колективом науковців (Н. Гусак, Н. Дмитришина, Г. Довбах, І. Жарук, А. Зінченко, О. Матіяш, В. Назарук, О. Панфілова, Н. Романова) [449]. Праця сформована так, щоб користувачі могли отримати необхідну теоретичну інформацію й практичні рекомендації щодо налагодження волонтерського руху в означеній сфері. Автори монографії зауважують, що, як правило, ті люди, які беруться до соціальної роботи, стають волонтерами або лідерами ініціативних груп, ставлять перед собою соціально значущі цілі й мають дуже сильну мотивацію. У контексті формування толерантного ставлення одним з основних мотивів волонтерів може бути допомога ВІЛ-позитивним дітям. Додатковими мотивами для людей середнього віку та професіоналів можуть бути, зокрема, розширення професійного досвіду, користь громаді, самореалізація тощо.

У монографії розглянуто сучасні методи й форми роботи стосовно формування толерантного ставлення до дітей, які зіткнулися з проблемою ВІЛ/СНІДу (індивідуальна й групова робота за методом «рівний-рівному»; інноваційні й інтерактивні методи роботи з підготовки волонтерів; «Жива бібліотека» тощо). Розкрито також особливості проведення інформаційно-просвітницьких кампаній з питань формування толерантного ставлення до дітей, яких торкнулася проблема ВІЛ/СНІДу.

Усі дослідники визнають, що процес інтеграції дітей з вадами психофізичного розвитку в загальноосвітній простір буде успішним лише за умови професійної компетентності вихователя й підготовки соціального оточення, у яке дитина інтегрується.

О. Алексєєва [8], С. Братченко [58], І. Зимня [157], А. Реан [365] та ін. констатують недостатній рівень толерантності сучасних майбутніх вихователів і підкреслюють, що можливості розвитку останньої в процесі професійного становлення майбутніх майбутніх вихователів використовуються неналежно.

Недостатньо дослідженими залишаються також мотиваційні й операціональні характеристики толерантності майбутніх майбутніх вихователів, її психологічна структура, динаміка розвитку й специфіка вияву як цілісного утворення на різних етапах професійної підготовки. Подальшого методичного вдосконалення потребують освітні програми з розвитку толерантної свідомості майбутніх майбутніх вихователів, засоби та прийоми опанування технологіями толерантної взаємодії.

Однак, незважаючи на зростання наукового інтересу до проблеми підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності в дітей дошкільного віку, цілеспрямованих досліджень, присвячених окресленій проблемі, в Україні практично немає.

Для вивчення стану порушеної проблеми в сучасній практиці дошкільної освіти ми застосували такі методи, як аналіз нормативної документації, анкетування (додаток А), бесіда.

Виконання окресленого завдання потребувало вивчення думки практичних працівників ДНЗ про необхідність підготовки вихователя до ФТДДВ. Відповідно до цього, на I етапі експерименту було проведено вибіркове опитування студентів (218 осіб) і викладачів (44 особи) Мелітопольського імені Б. Хмельницького (далі – МДПУ), Бердянського державного педагогічних університетів та ДНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», а також вихователів-практиків мелітопольських ДНЗ № 1, 5, 14, 24, 36, 39, 41, 99 (52 особи).

У результаті експерименту з'ясувалося, що тільки 38% опитаних вихователів вважають, що вони повністю готові до ФТДДВ. Значна частина опитаних практичних працівників (84%) не мала чіткого розуміння мети ФТДДВ. 73% респондентів упевнені, що для виконання завдань формування толерантності в дітей дошкільного віку їм бракує знань психологічних можливостей засвоєння дітьми цього віку норм толерантної взаємодії, 69% недостатньо обізнані з методами толерантної взаємодії з вихованцями та специфікою організації толерантного освітнього середовища дошкільного закладу. Близько 89% опитаних вихователів свою найбільшу проблему у ФТДДВ

визначили як складність в усуненні агресивного впливу інтолерантності навколишнього середовища, прикладів інтолерантної поведінки дорослих, впливу засобів масової інформації, агресивних комп'ютерних ігор тощо.

Ми опитали вихователів дошкільних закладів і викладачів ВНЗ (учасників експерименту) про можливі шляхи підготовки до виховання толерантності у дітей дошкільного віку. Відповіді розподілилися так: навчання в педагогічному навчальному закладі – 65%; участь у методичних об'єднаннях – 23%; участь у педагогічних нарадах, семінарах у дошкільних закладах – 12%. Разом з тим, 82% респондентів вважають за нинішніх обставин самоосвіту найбільш ефективним шляхом підвищення рівня власної професійної компетентності, оскільки тоді, коли вони здобували вищу освіту, про толерантність у навчальному процесі не йшлося, тому їм довелося самотужки опанувати необхідні знання.

Опитування показало, що 75% респондентів визначили навчання у ВНЗ можливим шляхом підготовки до виховання толерантності в дітей дошкільного віку. Так виникає ще одне протиріччя: між вимогами громадськості до необхідності організації такої підготовки в професійних навчальних закладах і недостатнім її здійсненням у вищих педагогічних навчальних закладах.

Результати наочно демонструють усвідомлення педагогічними працівниками значущості такого виду підготовки. Разом з тим, спостерігається явне протиріччя між інтересом майбутніх вихователів і майбутніх вихователів стосовно підготовки до ФТДДВ і недостатнім рівнем методичних умінь з формування цієї якості. При цьому більшість респондентів вважає підготовку до ФТДДВ одним з напрямів загальної педагогічної підготовки.

Ми звернулися до вивчення освітньої діяльності Мелітопольського імені Б. Хмельницького, Бердянського та Слов'янського державних педагогічних університетів, а також Бериславського, Запорізького та Нікопольського педагогічних коледжів, випускники яких продовжують здобувати освіту в МДПУ за напрямом «Дошкільна освіта».

Аналіз нормативного складника державного освітнього стандарту за спеціальністю 01012 «Дошкільна освіта» [418], який узагальнено визначає

зміст педагогічної освіти, тобто відображає цілі освітньої та професійної підготовки фахівця й вимоги до його компетентності та інших соціально-важливих властивостей і якостей, дав змогу дійти таких висновків. У Стандарті вищої педагогічної освіти визначено такі вміння: «з метою виховання інтересу до інших країн і толерантного міжнародного спілкування шляхом залучення до культур інших народів використовувати в навчальному процесі твори різних жанрів різних країн», «з метою морального розвитку дітей знаходити особливе й спільне в національних і загальнолюдських цінностях, аналізуючи їх у навчально-виховному процесі», «сприяти толерантному спілкуванню») [418]. У Державному освітньому стандарті вищої освіти в освітній галузі «Педагогіка» приділяється увага питанням організації педагогічної взаємодії, завдяки чому студенти опановують основи толерантної педагогічної взаємодії. Однак така обмежена кількість умінь, що мали б сприяти професійній підготовці майбутніх вихователів до ФТДДВ, охоплює, відповідно, і незначну кількість змістовних модулів, у яких повинні розглядатися питання, що сприяють підготовці студентів до застосування набутих умінь. Формування в здобувачів вищої освіти означених умінь передбачено в процесі вивчення таких дисциплін, як «педагогіка загальна» (розгляд питань інтернаціонального й патріотичного виховання, культури міжнаціонального спілкування й виховання толерантності), «педагогіка дошкільна» (у таких змістовних модулях, як виховання дружніх взаємин між дітьми, формування в дітей навичок соціальної поведінки), «дошкільна лінгводидактика» (мовленнєве спілкування вихователя як фактор розвитку комунікативно-мовленнєвої сфери дітей), «основи педагогічної майстерності» (змістовні модулі: характеристика стилів педагогічної діяльності, техніка невербальної взаємодії, особистісний підхід педагога до вивчення розуміння й виховання дітей), «загальна психологія» (психологічні механізми сприймання людини людиною). Також формуванню когнітивного складника сприяють питання, що розглядаються в процесі вивчення культурології (роль насильства й ненасильства в історії і людській поведінці), а також завдання, які ставляться в процесі вивчення релігієзнавства (у спілкуванні між людьми дотримуватись принципу свободи віросповідання й толерантності).

До варіативної частини стандарту внесено дисципліни, у змісті яких доречними були б питання толерантності («корекційна педагогіка», «основи інклюзивної освіти», «методика соціально-виховної роботи», «антропологія»), однак у наявних програмах вивчення таких питань не передбачено. Аналіз нормативної та вибіркової частин стандарту вищої освіти свідчить також про те, що в ньому немає курсів за вибором і факультативів відповідної проблематики.

Встановлено, що в типових і робочих програмах вищої професійної освіти з педагогіки і психології питання, пов'язані з ФТДДВ, не висвітлюються. Немає спрямованості на розвиток педагогічної толерантності, на підготовку вихователя до міжнаціонального спілкування з вихованцями та їхніми батьками. У програмах з суспільствознавчих дисциплін не передбачені питання, пов'язані з ціннісною основою толерантності, її розвитком і становленням у суспільстві. Програми педагогічної практики також не містять питань, що стосуються розвитку практичних і методичних умінь студентів з ФТДДВ.

У процесі науково-дослідницької роботи студентам досить рідко пропонується написання рефератів, курсових, випускних кваліфікаційних робіт за цією тематикою.

У виховній роботі частково приділяється увага проблемам міжнаціонального спілкування, для чого проводяться кураторські години, різноманітні акції і флешмоби. Оскільки Мелітополь має статус інтеркультурного міста, то робота міських органів самоврядування й громадських організацій спрямовується на популяризацію культурних традицій націй і народностей, які проживають на Мелітопольщині, на виховання жителів у дусі толерантності й взаєморозуміння, запобігання проявам ксенофобії. В університеті налагоджена робота з Центром реабілітації інвалідів і осіб з обмеженими фізичними можливостями, з дитячими будинками, на базі яких студенти не тільки проходять педагогічну практику, а й проводять різноманітні заходи й акції. Окремий напрям виховної роботи, до якої залучаються студенти, – це робота з дітьми-переселенцями.

У процесі особистої бесіди з викладачами суспільствознавчих і психолого-педагогічних дисциплін, адміністрацією педагогічних коледжів, викладачами

МДПУ з'ясовано, що цілеспрямована позаурочна діяльність за визначеним напрямом у педагогічних навчальних закладах не проводиться, хоча студенти активно залучаються до громадської та волонтерської роботи, у ході якої мають змогу вправлятися у виявах толерантності.

Вивчення стану практичної підготовки майбутніх майбутніх вихователів до ФТДДВ показало, що в системі професійної освіти в педагогічних ВНЗ не приділяється належної уваги порушеній проблемі. Ця обставина позначається на рівні компетентності майбутніх вихователів у ФТДДВ.

Аналіз проблеми професійної підготовки вихователів дошкільних закладів до ФТДДВ свідчить про те, що Україна, активно просуваючись шляхом модернізації педагогічної освіти, покладає на вчителя роль провідника демократичних ідей та толерантних цінностей. Однак, незважаючи на цінність ідей толерантності, значний світовий досвід їх упровадження в освітні процеси, вітчизняні традиційні підходи до професійної підготовки вихователів дошкільних закладів обмежені лише окремими згадками про ідеї толерантності, не існує цілісної системи означеної роботи, відсутні вимоги до компетентності вихователя у освітніх стандартах професійної підготовки. Недосконалість існуючої системи підготовки фахівців суттєво стримує поступальний розвиток системи дошкільної освіти в Україні. Тож констатуємо протиріччя між потребою дошкільної освіти у поглибленні гуманістичних загальнолюдських цінностей, в системі яких толерантність виступає як провідний стратегічний аксіологічний орієнтир професійно-педагогічної підготовки і браком підготовлених до реалізації цієї потреби компетентних фахівців.

Висновок до розділу 3

Сучасне реформування системи освіти в Україні, соціальна потреба у висококваліфікованих фахівцях, здатних виховувати підрастаюче покоління у дусі толерантності як демократичної цінності розвинутих держав, визначають замовлення на професійну підготовку майбутніх вихователів до ФТДДВ.

Проблема професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ є новою і майже не досліджуваною у науковій літературі й освітньо-виховній практиці. Дослідження стану готовності студентів і практичних працівників дошкільних закладів до ФТДДВ дає підстави стверджувати про низький рівень обізнаності вихователів і студентів з проблемою ФТДДВ і усвідомлення ними потреби у відповідній підготовці. Саме це й зумовлює потребу у дослідженні теоретичних засад для розробки системи професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ у ДНЗ.

На підставі аналізу наукових джерел нами окреслено коло наукових ідей щодо забезпечення якості підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності, які в подальшому буде взято за основу при розробці системи підготовки студентів до ФТДДВ. Одна з них – ідея компетентнісного підходу – стала предметом значної кількості наукових досліджень і об'єктом проектування у професійній підготовці майбутніх вихователів дітей дошкільного віку. Вочевидь, у розв'язанні проблеми моделювання системи професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ компетентнісний підхід встановлює підпорядкованість знань умінням, забезпечуючи цілісну здатність майбутнього фахівця і його готовність розв'язувати професійні проблеми в конкретній і нестандартній практичній ситуації навчальної або педагогічної діяльності. Цей підхід забезпечує подолання формалізму, перехід знань у ціннісні орієнтації, не допускає відриву теорії від практики, додає особистісного змісту освітньому процесу, стимулює зростання професійних якостей, необхідних для успішного виконання професійних функцій.

З огляду на це дослідження онтології й обґрунтування сучасного змісту понять «компетенція» і «компетентність», «професійна компетентність», «професійна компетентність вихователя ДНЗ у формуванні толерантності у дітей дошкільного віку» дає змогу розмежувати їх і визначитися з особливостями застосування.

То ж «професійну компетентність» розуміємо як оцінну категорію, що характеризує не тільки наявний рівень професійного розвитку фахівця

й професійно значущі якості його особистості, а і його спрямованість на професійне становлення.

Формування професійної компетентності педагога дошкільної освіти у формуванні толерантності у дітей визначаємо як процес набуття педагогом сукупності інтегративних компетенцій, орієнтованих на управління формуванням толерантності у дітей, як готовність до проектування й виконання виховної діяльності, як наявність розвинених здібностей і професійно значущих особистісних якостей.

«Педагогічну толерантність» або «толерантність педагога» будемо розглядати з позиції компетентнісного підходу, як характеристику професійної компетентності, складне особистісне утворення, що виявляється в прийнятті, розумінні й шанобливому ставленні до всього іншого в людині (віку, статі, національності, статусу, стилю мислення тощо.)

Поняття компетентності можна схарактеризувати через комплекс теоретичних знань, практичних умінь, особистісних професійно значущих властивостей і якостей, зумовлених специфікою діяльності вихователя, спрямованої на формування толерантності у дітей дошкільного віку.

Вважаємо, що компетентність у формуванні толерантності у дітей – це результат цілеспрямованої підготовки майбутнього вихователя, основою якої є психологічний (мотиви, професійно значущі якості), методичний (методичні вміння щодо ФТДДВ) і практичний (здатність реалізовувати на практиці означений процес) складники.

На підставі узагальнення опрацьованих досліджень структуру «професійної компетентності педагога дошкільної освіти можна окреслити як сукупність когнітивної (загальнокультурної), соціально-особистісної (ціннісно-сміслової), операціональної (спеціальної) і психолого-педагогічної компетенцій, насичених відповідним змістом.

Тому провідна ідея дослідження полягає в необхідності набуття й удосконалення фахових компетенцій шляхом упровадження у навчальний процес системи компетентнісної професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ.

Аналіз стану проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку свідчить: сьогодні немає науково обґрунтованої, практико-орієнтованої теорії, що уможливила б подолання розриву між вираженою специфікою професійної діяльності вихователів дошкільних закладів і недостатнім рівнем компетентності випускників вищої школи в питанні формування толерантності. Власне, це й зумовило необхідність теоретичного і практичного розв'язання порушеної нами проблеми.

Зміст даного розділу відображено у працях дисертанта [250, 255, 260, 262, 266, 277].

РОЗДІЛ 4

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДІТЕЙ У ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У розділі на основі теоретико-методологічного та методико-технологічного аналізу проблеми професійної підготовки фахівців дошкільної освіти обґрунтовано концептуальні засади та запропоновано систему професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку. Система розглядається через низку структурних компонентів: цільового, змістового, процесуально-технологічного та результативного, взаємозв'язок між якими забезпечує її функціонування та цілісність.

4. 1. Концепція підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку

Однією з проблем професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку є відсутність науково обґрунтованої, практико-орієнтованої концепції, яка давала б змогу подолати розрив між: вираженою специфікою професійної діяльності вихователів дошкільних закладів і недостатнім рівнем компетентності в питанні формування толерантності у випускників ВНЗ вищих навчальних закладів; наявними дослідженнями, у яких формування толерантності розкривається в основних положеннях теорій комунікації і соціальної взаємодії, наявністю сучасних концептуальних підходів до розуміння компетентності вихователів у питаннях ФТДДВ, виховним потенціалом майбутніх вихователів і недостатньою розробленістю теорії і практики підготовки майбутніх фахівців до ФТДДВ і, відповідно, нереалізованим потенціалом навчальних закладів щодо підготовки майбутніх вихователів з високим рівнем компетентності; між реальною практикою підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ і ступенем її науково-

теоретичного обґрунтування, що не дає можливості вивести процес професійної підготовки на технологічний рівень.

Отже, наявна необхідність теоретико-методологічного, методико-технологічного аналізу проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів до ФТДДВ. На основі узагальнення одержаних у ході дослідницької роботи даних про реальний стан і наявні в сучасній системі ППО проблеми підготовки вихователів до роботи, пов'язаної з формуванням толерантності у дітей дошкільного віку, про можливості поліпшення якості цієї підготовки висунуто припущення, що підвищити її ефективність можна на основі цілісної наукової концепції.

Оскільки в процесі професійної підготовки майбутнього фахівця виникають ситуації, які важко спрогнозувати на етапі теоретичного осмислення, то виникає потреба в уточненні вихідних концептуальних положень, моделей професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ.

На основі аналізу літератури, що ілюструє наявний досвід створення наукових концепцій загалом і педагогічних зокрема, структурно вибудуємо узагальнений зміст концепції професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів до ФТДДВ. Вважаємо за необхідне спочатку визначитися з самим поняттям «концепція».

У нашій роботі, конкретизуючи це поняття, ми спираємося на таке визначення: концепція – комплекс ключових положень, що досить повно й усебічно розкривають сутність, зміст і особливості досліджуваного явища, його існування в дійсності або практичній діяльності людини [416, с. 366].

Наведене визначення приймемо за робоче, оскільки воно не тільки відображає сутність поняття «концепція», а й визначає її зміст.

Структурний склад концепцій запропонований у багатьох дослідженнях (С. Гончаренко [106], О. Дубасенюк [131], О. Коржуєв [349], Л. Хуторський [458], Є. Яковлєв, Н. Яковлєва [480] та ін.). Можемо констатувати, що концепції цих авторів характеризуються логічною цілісністю, системністю, організованістю й містять плідні ідеї.

Педагогічна концепція містить: 1) загальні положення; 2) понятійно-категоріальний апарат; 3) теоретико-методологічні засади; 4) ядро; 5) змістовно-сміслове наповнення; 6) педагогічні умови ефективного функціонування й розвитку досліджуваного феномену; 7) верифікацію [480].

Під час розробки структури будь-якої педагогічної концепції, на думку Є. Яковлєва, необхідно дотримуватися таких вимог: 1) у будові концепції повинні відображатися всі аспекти явища, яке розкривається (методологічні, теоретичні та практичні) з відповідною логікою переходу від одного рівня знань до інших; 2) концепція повинна відповідати загальним вимогам до теорії (складність, цілісність, цілеспрямованість, динамічність, достовірність) й у її змісті мають бути відображені: сукупність базових методологічних положень, система законів, закономірностей і принципів, моделі функціонування досліджуваного явища, процедури інтерпретації змісту теорії; 3) структура концепції повинна містити самостійні за призначенням і взаємозумовлені за змістом розділи, що послідовно розкривають суть, природу досліджуваного явища та способи підвищення ефективності його функціонування [там само].

Ураховуючи ці позиції, структурний склад педагогічної концепції згадані науковці окреслюють так: 1) загальні положення, що містять визначення її мети, правове й методичне забезпечення, концептуальний простір, місце в педагогічній теорії, основну характеристику понятійного апарату; 2) теоретико-методологічні підстави, що відображають вихідні дослідницькі позиції, з яких розглядається професійна підготовка майбутніх вихователів до формування толерантності, розкриваються методологічні підходи до досліджуваного явища, їх взаємозв'язок і результат реалізації; 3) ядро концепції, що складається з закономірностей і принципів функціонування й розвитку досліджуваних процесів і явищ, виявлених на базі теоретико-методологічних підстав, які презентують сучасний стан досліджуваного явища та ймовірні перспективи розвитку, що дає можливість говорити про науковість концепції; 4) змістовно-сміслове наповнення концепції, що є проекцією теоретичних положень на практичну сферу діяльності. Іншими словами, цей аспект відображає позицію автора щодо меж і можливостей застосування теоретичних знань у процесі виконання

окремих завдань досліджуваного явища. У цій частині концепції розкриваються умови ефективного функціонування й розвитку досліджуваного явища, основні положення практичного підтвердження результатів використання концепції.

Запропонована структура дає змогу надати концепції виду цілісної теорії; забезпечити комплексність авторських висновків, логічну стрункність, послідовність, наочність, завершеність; чітко визначити сферу її ефективного застосування.

Виходячи з розуміння мети як ідеального, уявного передбачення результату діяльності та шляхів його досягнення за допомогою певних засобів, визначимо мету концепції професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів до ФТДДВ. Зміст мети для нас залежить від об'єктивних законів (законодавчої бази держави щодо визначення ціннісних орієнтирів суспільного функціонування й розвитку, а також законів у сфері освіти) і від реальних можливостей студентів вищого навчального закладу. Спираючись на соціально-історичний і теоретико-педагогічний аналіз проблеми, мету концепції ми визначаємо так:

– на системному рівні – як професійну підготовку майбутнього вихователя до формування толерантності у дітей дошкільного віку, що є одним із завдань морального виховання підростаючого покоління, покладених на вихователя професійними обов'язками, відповідно до державних вимог і освітніх стандартів;

– на компетентнісному рівні – як досягнення майбутніми вихователями такого рівня професійної компетентності та їх компонентів, який забезпечує успішне та якісне виконання педагогічних завдань ФТДДВ;

– на аксіологічному рівні – як забезпечення теоретичного фундаменту, уточнення понятійного поля проблеми у вигляді цілісної сукупності методології, теорії і практики.

Завдання концепції: розробка, апробація й упровадження системи професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ і формування їх професійної компетентності; розробка програмно-методичного й технологічного забезпечення цього процесу; прогнозування позитивного ефекту

від упровадження запропонованої концепції в практику підготовки студентів і масову педагогічну практику системи дошкільної освіти.

Визначаючи методологічні основи концепції як базові позиції, з яких розглядається досліджуване явище й фіксується напрям наукового пошуку, ми вважаємо, що такими підставами мають стати методологічні підходи. Слушною є думка Б. Гершунського про те, що «саме підхід до обґрунтування всіх компонентів навчально-виховних систем втілює в собі методологічні орієнтири реалізації відповідних стратегічних доктрин освіти. Зрозуміло, що сам підхід може бути не єдиним, а допускає й навіть передбачає альтернативність у використуваних освітніх стратегіях» [94, с. 51].

Методологічні підходи, на думку дослідників, визначають комплекс стратегічних напрямів дослідження, що забезпечує розв'язання цілого ряду проблем, серед яких: а) упорядкування термінологічного простору науки; б) виявлення нових особливостей і властивостей досліджуваного об'єкта; в) з'ясування закономірностей і принципів розвитку; г) позначення вивчених і недостатньо вивчених сторін порушеної проблеми; д) визначення перспектив розвитку досліджуваного напрямку, а отже, і науки загалом [там само].

Під підходом у нашому дослідженні ми розумітимемо принципову методологічну орієнтацію дослідження як погляд на об'єкт вивчення (спосіб визначення об'єкта), як поняття або принцип, що керує загальною стратегією дослідження [472, с. 108].

На думку ряду дослідників (Б. Гершунський [94], В. Лекторський [234] та інші), методологічне значення підходів виявляється в певній світоглядній позиції автора дослідження, у сукупності принципів, які орієнтують дослідження на досягнення ідеальної мети, у можливості вибору стратегії для розв'язання досліджуваної проблеми.

Виходячи з розуміння формування компетентності майбутніх вихователів у питанні ФТДДВ як складного процесу, осмислення якого має здійснюватися на основі різних поглядів, ми обґрунтовуємо його як системний (В. Беспалько [41], Б. Гершунський [94], В. Сластьонін [406], [та ін.]), діяльнісний (Л. Виготський [84], О. Леонтьєв [235], С. Рубінштейн [386], В. Сластьонін [406]

), компетентнісний (І. Зимня [157], О. Хуторський [458]) та інтегративний (В. Загвязинський [142], М. Скаткін [401]) підходи.

Системний підхід у нашому дослідженні виконує роль загальнонаукової бази й забезпечує порушення проблеми на всіх рівнях дослідження, вивчення сутнісних особливостей і природи толерантності, її внутрішньої будови, змісту й особливостей формування. Водночас використання системного підходу, що дає змогу досліджувати абстрактні системні властивості педагогічного явища без зазначення їх характеристик, виявляється незначним для розробки цілісної теорії. Тому системний підхід ми доповнюємо діяльнісним, розглядаючи реалізацію компетентності в питанні ФТДДВ як специфічний вид діяльності всіх суб'єктів професійної підготовки майбутніх вихователів.

Діяльнісний підхід є теоретико-методологічною стратегією нашого дослідження й дає змогу вивчити зміст діяльності вихователя з ФТДДВ, оптимізувати способи її реалізації й визначити шляхи практичного вдосконалення. Разом з тим, діяльнісний підхід не дає можливості розкрити зміст результату професійної підготовки, що для процесу формування компетентності в питанні ФТДДВ має визначальне значення. Використання компетентнісного підходу, на нашу думку, дає змогу усунути цей недолік.

Інтегративний підхід передбачає інформаційну й змістовну взаємодію програм дисциплін різних циклів підготовки й полягає в узгодженні змісту освіти й виховання здобувача вищої професійної освіти, у глибокій, обґрунтованій інтеграції знань, умінь та елементів мислення майбутнього фахівця. Інтегративний підхід має працювати як цілісна система, що охоплює не лише смислові й змістовні елементи професійних знань, а й практичні навички (загальнопрофесійні, організаційно-діяльнісні, особистісно-орієнтовані, особистісно-професійні толерантні якості), виходячи, зрештою, на рівень формування професійної компетентності майбутнього спеціаліста.

Компетентнісний підхід є практико-орієнтованою тактикою дослідження в нашій концепції й дає змогу розкрити структуру професійної компетентності – кінцевої мети професійної підготовки та її важливого компонента – компетентності у питанні ФТДДВ. Крім того, застосування цього підходу дає

можливість виявити основні чинники, що впливають на результативність процесу формування компетентності, а також фактичні напрями його реалізації.

У своїй сукупності підходи доповнюють один одного й для повноцінного використання в рамках концепції вимагають комплексної розробки.

Чинники: зовнішні – соціокультурні умови; соціальне замовлення, реалізоване в нормативних документах, нормах і традиціях; міжнародний і вітчизняний педагогічний досвід, традиції його розвитку; теоретичні концепції, що фіксують сучасний рівень розвитку проблеми; державний професійний стандарт вихователя дошкільного закладу й державні освітні стандарти дошкільної, середньої й вищої професійної освіти; професіограма; нормативні документи, що регулюють діяльність педагога; внутрішні – мотиваційний; комунікативний характер діяльності педагога.

Динамічність системи передбачає відображення закономірного зв'язку елементів системи як функціонального єдиного цілого. Динамічність зумовлена можливими доповненнями й коригуванням відповідно до змін вимог часу й соціального замовлення, а також відкритістю, що передбачає взаємовплив і взаємозумовленість системи й зовнішнього середовища, розширення сфери застосування її основного змісту.

Таким чином, концепція професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів до ФТДДВ – це система, що характеризується складністю, спрямованістю й динамічністю.

Правовою основою нашої концепції є: Декларація принципів толерантності, педагогічна Конституція Європи, Національна доктрина розвитку освіти, Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Державні освітні стандарти вищої і середньої професійної педагогічної освіти, а також норми й вимоги, що склалися в освітніх установах.

Основні джерела створення концепції: 1) соціальне замовлення на підготовку вихователів дітей дошкільного віку, відображене в нормативних документах, вимоги ринку праці й окремої особистості; 2) міжнародний і вітчизняний досвід професійної підготовки майбутніх вихователів; 3) зміна вимог до професійної підготовки фахівців відповідно до компетентнісної

парадигми; 4) теоретичні положення й продуктивні ідеї в галузі формування толерантної особистості, толерантної взаємодії в системі суспільних відносин і толерантності як демократичної цінності; 5) практичний досвід, що охоплює технології й методи професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ.

Методологічну базу дослідження становлять:

– концептуальні положення професійної підготовки сучасного педагога загалом (О. Абдулліна [1], О. Дубасенюк [130], Л. Кондрашова [200], Н. Кузьміна [223], В. Сластьонін [406], [та ін.) і вихователя дітей дошкільного віку зокрема (Г. Бєленька [46], А. Богущ [51], Н. Гавриш [88], Л. Зданевич [152], Т. Поніманська [348], Т. Танько [425]);

– ідеї компетентнісного підходу (В. Зимня [157], Л.Кідіна [181], Н. Кузьміна [223], А. Маркова [286], та ін.), ціннісно-синергетичного підходу (В. Андрющенко [14], Н. Асташова [21]), системно-діяльнісного підходу (К. Бабанський [24], В. Беспалько [41], О. Леонт'єв [235] та ін.);

– ідеї про виховний потенціал освітнього середовища (К. Крутій [240]).

Теоретичною базою дослідження стали:

– фундаментальні положення про ціннісну природу толерантності в суспільстві (В. Андрющенко [14], А. Асмолов [19], Г. Бардієр [28], О. Біблер [47], М. Бубер [62], Р. Валітова [66], Б. Гершунський [94], О. Грива [110], Е. Клепцова [183], В. Лекторський [234], В. Тишков [428], М. Уолцер [439] та ін.);

– наукові висновки про особливості й закономірності виховання (І. Бєх [43], І. Зязюн [304], Л. Кондрішова [200]);

– фундаментальні ідеї сучасної педагогіки та психології про самоцінність дошкільного дитинства у становленні особистості, формуванні моральних засад світогляду та розвивитку духовних якостей, зокрема й толерантності (І. Бєх [44], А. Богущ [51], Н. Гавриш [88], Д. Ельконін [476], О. Запорожець [149], О. Козлюк [190], Н. Лисенко [238], М. Лісіна [239], В. Мухіна [301], Т. Поніманська [348], Н. Скрипник [404] та ін.);

– основні ідеї педагогіки толерантності (Е. Галицьких [90], Н. Кукушкін [226], В. Маралов [285], Т. Чекмарьова [461] та ін.);

– основні положення сучасних підходів до виховання толерантності у дітей і роль у цьому процесі особистісної позиції педагога (І. Воробйова [80], Е. Галицьких [90], В. Кукушин [225], О. Матвієнко [290] , Б. Рієрдон [376], М. Рожков [379], Л. Рюмшина [390] та ін.);

– концептуальні підходи до підготовки студентів і майбутніх вихователів до виховання толерантності у дітей (С. Герасимов [93] , Д. Зинов'єв [162]);

– ідеї виховання в студентів, зокрема й майбутніх майбутніх вихователів, толерантності як особистісно й професійно значущої якості (Р. Безюлева [35], П. Комогоров [195], Е. Левченко [233], Р. Шеламова [470] та ін.);

– педагогічні, соціологічні, соціально-культурні ідеї щодо суспільних тенденцій формування нової системи освіти;

– Державний освітній стандарт вищої професійної освіти.

Розглянемо категоріальний апарат концепції, що відображає методологічну основу дисертаційного дослідження.

У п. 3. 1 ми запропонували визначення *професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ* як цілеспрямованого процесу формування системи загальних і спеціальних психолого-педагогічних і суспільствознавчих знань, умінь, навичок, здібностей, які в поєднанні з високорозвиненими особистісними й професійними якостями забезпечують оптимальні результати діяльності за визначеним напрямом – компетентність. Отже, професійно-педагогічну підготовку майбутніх вихователів до ФТДДВ ми розуміємо як компонент загальної професійної підготовки майбутніх вихователів, що забезпечує цілеспрямований і методично грамотний вплив на процес формування толерантності у дітей дошкільного віку для його оптимізації й розвитку в дітей толерантності як необхідної умови соціалізації дитини й успішності її навчання.

Зауважимо, що цей компонент є важливим складником підготовки будь-якого педагога, оскільки в усіх випадках педагогічного спілкування виявляється вплив на глибинні структури особистості дитини, які закладаються на найбільш ранніх стадіях формування людської свідомості.

Толерантність дошкільника ми визначаємо як інтегративну якість особистості, що формується на основі пізнання різноманітності світу,

мультикультурної обізнаності й розуміння дитиною спільності різних культур, визначає її бажання й уміння встановлювати соціальні контакти з іншими дітьми та дорослими, незалежно від їх статі, віку, етнічної належності, фізичних особливостей, на основі толерантного, шанобливого ставлення й готовності до взаємодії та співробітництва.

Фахівці сучасної психології і педагогіки визнають самоцінність дошкільного дитинства й розуміють його як перший етап становлення особистості; час, коли закладаються ціннісні основи світогляду, розвиваються моральні якості (Д. Ельконін [476], О. Запорожець [149], С. Козлова [187], В. Мухіна [301], В. Нечаєва [306], Д. Фельдштейн [443] та ін.).

Можливість формування основ толерантності у дошкільному віці визначається рядом психологічних передумов, що відображають характерні особливості цього віку.

Формування когнітивного компонента зумовлено особливою відкритістю, високою сприйнятливістю дитини дошкільного віку до соціальних впливів і взаємодій, зокрема й пізнавального характеру.

В основі формування емоційного компонента – здатність дошкільників до ідентифікації, емпатії й рефлексії, емоційного передбачення, а також до інтенсивного розвитку соціальних емоцій і моральних почуттів у цьому віці.

Становлення поведінкового компонента забезпечується розвитком у старших дошкільників довільної поведінки, здатністю розуміти й ураховувати чужі думки й погляди, а також інтенсивним розвитком різних форм спілкування з однолітками й дорослими.

У цьому віці активно формуються особистісні механізми поведінки, самосвідомість у формі адекватної оцінки власних особистісних якостей, засвоюються норми й форми поведінки через становлення внутрішньої саморегуляції вчинків. У процесі спілкування діти засвоюють норми толерантності, зразки толерантної поведінки дорослого. Це відбувається й тоді, коли сам педагог не ставить завдання розвитку толерантності у дитини, коли він цілеспрямовано не впливає на її формування, але вплив все одно здійснюється. Він може виявитися як позитивним, так і негативним.

Особливе значення підготовка до формування толерантності у дітей має для майбутніх вихователів дошкільного профілю. У дошкільному дитинстві ефективне педагогічне керівництво процесом формування толерантності у дітей надзвичайно важливе, оскільки саме цей період є сенситивним для засвоєння моральних норм і визначає подальші досягнення дитини в розвитку толерантності на наступних вікових етапах.

Науковці (С. Козлова [187], А. Погодіна [341], Г. Солдатова [413] та ін.) здебільшого визнають той факт, що толерантність може й повинна бути вихована. Так, зокрема, у роботах Н. Іванової [166], К. Ремарчук [373], Н. Скрипник [404] наголошується на можливості й необхідності виховання толерантності у дітей, починаючи з дошкільного дитинства, за умови визначення змісту й розробки методик і технологій, що відповідають дитячому віку.

Розглядаючи професійну підготовку майбутніх вихователів дошкільної освіти, важливо мати на увазі, що мета формування толерантності у дітей визначається так: виховання в підростаючого покоління потреби й готовності до конструктивних взаємин з людьми й групами людей, незалежно від їхньої національної, соціальної, релігійної належності, віку, статі, фізичних особливостей, поглядів, стилю мислення й поведінки. У дошкільному дитинстві правомірно говорити про основи формування толерантності, оскільки у дитини формується толерантність на елементарному (початковому) рівні морального розвитку.

Професійна компетентність вихователя ДНЗ – інтегративний складник особистості педагога, що характеризується сукупністю когнітивної (загальнокультурної), соціально-особистісної (ціннісно-сміслової), операціональної (спеціальної) і психолого-педагогічної компетенцій, що дають змогу раціонально проектувати й на якісному рівні здійснювати розвиток дітей.

Професійна компетентність вихователя ДНЗ у формуванні толерантності у дітей – здатність педагога до ціннісного визначення цілей, завдань і перспектив розвитку толерантності у дошкільнят, сформованість у педагога розвинених здібностей, умінь і професійно значущих особистісних якостей, що уможливають реалізацію процесу формування толерантності в дітей;

Формування професійної компетентності майбутніх вихователів у ФТДДВ – це процес послідовного вдосконалення професійної спрямованості особистості педагога, сукупності професійно значущих інтегративних компетенцій, що дають змогу раціонально проектувати й на якісному рівні здійснювати психолого-педагогічний супровід формування толерантності в дітей дошкільного віку.

Концепція базується на настановах, визначення яких стало результатом осмислення широкого кола досліджень і аналізу вітчизняного й світового досвіду формування толерантності у дітей. Ця концепція є ідеєю, що дає змогу об'єднати підготовку вихователів до ФТДДВ на різних ступенях і рівнях ППО в єдину систему.

Серед важливих теоретичних засад досліджуваної проблеми ми насамперед виділяємо психологічні умови, що впливають на розвиток толерантності у дітей, а саме:

- 1) цінність толерантності як психічної якості особистості для встановлення конструктивних взаємостосунків і взаємовідносин у соціумі;
- 2) сенситивність дошкільного віку для засвоєння моральних норм і цінностей;
- 3) виражена готовність дитини до позитивного сприйняття й осмислення явищ суспільного життя;
- 4) довірливе ставлення до оточення й авторитету дорослих;
- 5) досить високий рівень розвитку інтелектуальних здібностей дітей;
- 6) швидке зростання морально-етичної свідомості;
- 7) потреба дитини в позитивному оцінюванні дорослими її поведінки;
- 8) толерантне соціальне середовище (освітнє й родинне) [373].

Аналіз наукових досліджень і узагальнення педагогічного досвіду дали змогу виявити три групи чинників, що визначають результативність спеціальної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ: загальнокультурні (стан толерантної культури в суспільстві; державна політика в галузі декларування й дотримання толерантності як демократичної цінності; ставлення держави й суспільства до професії педагога); соціальні (моральне виховання, толерантне

соціальне (освітнє) середовище (оточення), референтні групи й особистості); особистісно-психологічні (стать, вік, життєвий і педагогічний досвід; особистісні емоційно-вольові й комунікативні характеристики; мотивація на підвищення рівня педагогічної компетентності й толерантної культури).

Ядром розроблюваної концепції є закономірності та принципи. Виходячи з того, що закономірності педагогічного процесу зумовлені його змістом, природою людини, соціальними умовами, необхідно врахувати внутрішні закономірні зв'язки між функціональними компонентами розвитку толерантності у дитини, педагогічною діяльністю, що сприяє цьому, і процесом професійної підготовки фахівців до такої діяльності. З огляду на це, виникають три групи закономірностей.

У процесі засвоєння дитиною норм толерантності в онтогенезі спостерігаються такі закономірності:

1) формування толерантності в людини проходить ряд стадій і рівнів вияву толерантності:

а) когнітивний (знаннєвий) – знання дитиною основних законів або правил людського спілкування, розуміння принципів толерантності;

б) емоційно-оцінний – усвідомлення того, що світ неоднорідний і різноманітний, визнання права на відмінність;

в) поведінково-рефлексивний – сталий вияв толерантності в поведінці в різних ситуаціях на основі поваги до іншої людини як до особистості, її прав; критичне ставлення до себе, своєї поведінки, самооцінювання, самоаналіз, рефлексія.

Закономірностями формування означених компонентів толерантності у дошкільному віці в освітньому середовищі дошкільного закладу є: сенситивність до формувальних впливів, багаторівневість, нерівномірність розвитку компонентів толерантності, необхідність проведення спеціальної роботи.

2) розвиток толерантності у дитини визначається такими чинниками, як сім'я, соціальне оточення дитини, освітнє середовище дошкільного закладу, навколишній світ тощо й характеризується саморозвитком ментального досвіду,

що визначає можливість раннього морального розвитку (зокрема розвитку толерантності) дітей 3-7 років;

3) соціально важливий і цінний вектор формування толерантної поведінки й толерантної свідомості особистості закладається в дошкільному віці;

4) розвиток толерантності дитини дошкільного віку розглядається як основа для вироблення загальної культури людської особистості, на якій можуть сформуватися гуманістичні цінності й реальна готовність до толерантної поведінки дітей, а також толерантна свідомість;

5) ефективність процесу формування толерантних якостей дітей дошкільного віку залежить від грамотного, компетентного керівництва й психолого-педагогічного супроводу процесу формування толерантності в дітей.

Встановлено такі закономірності педагогічної діяльності, що спрямована на ФТДДВ:

– вплив на розвиток толерантності вихованців здійснюється в усіх ситуаціях педагогічної взаємодії, навіть тоді, коли педагог цілеспрямовано не виконує завдання формування толерантності у дітей; у процесі педагогічного спілкування діти дошкільного віку наслідують і засвоюють зразки толерантної поведінки;

– педагогічна діяльність, спрямована на ФТДДВ, є ефективною лише тоді, якщо вона ґрунтується на знаннях про особливості й механізми розвитку толерантності в онтогенезі, на наукових уявленнях про сутність розвитку в дитини власної системи моральних цінностей на основі зразків суспільної поведінки;

– педагогічна толерантність самого вихователя, вміння будувати взаємодію на засадах діалогізму з усіма учасниками освітнього процесу багато в чому визначають його готовність здійснювати особистісно-орієнтований підхід до вихованців, успішно виконувати різноманітні освітні завдання.

Виявлені закономірності професійно-педагогічної підготовки до ФТДДВ, як от:

– успішність розвитку професійної компетентності вихователя у ФТДДВ спирається на рівень його загальнокультурного розвитку, що детермінує стан інших взаємопов'язаних сфер психічного й особистісного розвитку (мотиваційної, емоційної, поведінкової);

– зміст педагогічної освіти зумовлений гуманістичною сутністю педагогічної діяльності, до якої як обов'язковий компонент входять сучасні наукові уявлення про толерантність як демократичну цінність і норму соціальної взаємодії;

– формування професійної компетентності педагога у ФТДДВ, розвиток і самореалізація особистості відбуваються в спільній діяльності суб'єктів педагогічного процесу (студентів та викладачів), опосередкованій змістом освітньої програми, методами її освоєння, організаційними формами підготовки, засобами навчання, виховання, самоосвіти.

Закономірності педагогічного процесу знаходять свій конкретний вияв у принципах.

У сучасній дидактиці наявні кілька дефініцій поняття «принцип». Одні дослідники розуміють під ним твердження, засноване на науковому законі, який керує певними процесами. Інші – норму поведінки, визнану обов'язковою, ще інші – тезу, виведену з якоїсь доктрини.

Наше розуміння поняття «принцип» збігається з думкою дослідників першої групи, на переконання яких теоретичне обґрунтування сутності принципу полягає в тому, що це орієнтир, рекомендація щодо способів руху від здобутого до перспективного, способів досягнення рівня, єдності, гармонії в поєднанні певних протилежних сторін, основ, тенденцій педагогічного процесу. Наслідуючи в цьому питанні логіку В. Загвязинського, О. Нікітіної та інших, ми акцентуємо увагу на тому, що основою кожного принципу повинні бути не стільки окремі положення, скільки педагогічна теорія загалом, що пояснюється загальним характером принципів, які визначають зміст і хід процесу розвитку в будь-яких конкретних його варіантах, а також взаємозв'язком між ними [307].

Проаналізувавши наукову літературу, ми дійшли висновку, що кожен дослідник у галузі дидактики вважає за потрібне викласти свою систему принципів, оскільки, за логікою К. Бабанського, дидактичні принципи не є раз і назавжди встановленими догмами, вони синтезують у собі досягнення сучасної дидактики й оновлюються під їх впливом [24].

Аналіз наукової літератури (Л. Безотечество [36], А. Вербицький [73], А. Погодіна [342] та ін.), узагальнення ефективного педагогічного досвіду, власна діяльність як викладача дали змогу сформулювати педагогічні принципи підготовки студентів до формування толерантності в дітей.

Принципи, презентовані як система, відображають закономірності розвитку самого педагогічного процесу й визначають його цілі, побудову (відбір змісту, методів, засобів, форм і зв'язків між ними), а також орієнтують на оцінку його ефективності. Це уможливило виокремлення чотирьох груп принципів.

Перша група презентована загальнопедагогічними й частково-методичними принципами формування толерантності, а саме: соціальної зумовленості процесу виховання толерантності; єдності знання й поведінки; діалогічності й співробітництва; виховувальної рефлексії, синергетичності, урахування індивідуальних особливостей; культуровідповідності; єдності спеціально організованого виховного процесу й реального життєвого досвіду; поваги до особистості.

До другої групи увійшли принципи процесу формування толерантності у дитини в онтогенезі в умовах педагогічного впливу на її поведінку. Цілі ФТДДВ реалізуються за допомогою таких принципів: комунікативно-діяльнісний підхід до формування толерантності; формування толерантної свідомості; розвиток толерантної поведінки. До принципів побудови процесу ФТДДВ належать: безперервність, наступність, перспективність; послідовність і циклічність розвитку; формування толерантності як моральної норми; взаємозв'язок розумового й морального розвитку; збагачення мотивації до толерантної поведінки; забезпечення активної практики щодо вияву толерантних дій.

Третя група – принципи розвитку толерантності як особистісного компонента професійної компетентності вихователя, до яких, на нашу думку, належать: а) принцип емпатії; б) принцип культурно-орієнтованої спрямованості; в) принцип кооперації; г) принцип конвенційної поведінки.

Принцип емпатії спрямований на формування в особистості здатності до «входження в переживання» іншого індивіда. Особливість цього принципу полягає в тому, що, ґрунтуючись на психологічних механізмах спілкування, він містить найбільший емоційний компонент [228]. Психологічна здатність відчувати формується з великими труднощами, тому принцип емпатії необхідно застосовувати на всіх рівнях навчання й у максимально можливій кількості ситуацій.

У дослідженні С. Саликової, яка вивчала проблему емпатії, це поняття розуміється як:

– феномен, що характеризує емоційне проникнення в співрозмовника, внутрішнє відчуття його, встановлення емоційної ідентифікації, висловлення співрозмовнику співпереживання, співчуття, вияв співучасті ;

– професійно значуща якість особистості, що розглядається в таких аспектах педагогічної діяльності: розуміння людини, визнання її як партнера в освітній взаємодії, висловлення співчуття й співпереживання їй, прийняття її такою, якою вона є [393];

– властивості особистості, що виявляються в ситуаціях міжособистісного спілкування, синтез емоційного, когнітивного й поведінкового компонентів [382].

Джерелом виникнення емпатії є емоційний стан іншої особи чи антропоморфізованого об'єкта, а наслідком може бути й емоційний, і когнітивний, і поведінковий відгук. Емпатія як властивість, як процес і як стан – явище соціальне, яке виявляється в ситуаціях спілкування й взаємодії людини з людиною-суб'єктом.

За умови дотримання принципу емпатії, уявлення про власну особистість і уявлення про особистість іншого функціонують у сприйнятті кожного учасника спілкування як рівноправні взаємопов'язані уявлення про діяльність двох

рівноцінних, але різних представників різних культур. Емпатія враховує загальні цілі й загальний контекст, тобто ситуацію, у якій опинилися співрозмовники.

Отже, емпатично налаштований співрозмовник концентрується не на положенні, не на ситуації, а на досвіді, на перспективі, у якій інший бачить усе, що відбувається. У розвитку толерантності як особистісного компонента професійної культури педагога емпатія відіграє істотну роль, оскільки сприяє розв'язанню багатьох конфліктів, що ґрунтуються на автоматичному й несвідомому постулаті подібності всіх людських істот.

Дотримання принципу культурно-орієнтованої спрямованості професійної підготовки зумовлено тим, що сучасний етап розвитку українського й світового співтовариства характеризується серйозними культуро-цивілізаційними змінами. Від моноцентризму й замкнутості людство рухається до культурного плюралізму, діалогу й пошуку гармонійного балансу між культурами.

Сучасна освіта розвивається в контексті діалогу культур, і основною його метою є підготовка «людини культури», здатної й готової до спілкування й співпраці з представниками різних національностей і культур, соціальних груп, плідного мирного співіснування в полікультурному суспільстві, заснованому на гуманістичних і демократичних цінностях. На думку В. Біблера[47] та ін., людина найближчого майбутнього буде поставлена перед необхідністю вибору свого соціуму культури, у якому вона здійснюватиме своє духовне самовизначення. Спираючись на засади культурологічної освіти, ми розглядаємо освіту як частину культури, що живиться нею й впливає на її збереження й розвиток людини.

Принцип культурно-орієнтованої спрямованості професійної підготовки вимагає засвоєння особистістю цінностей загальнолюдської культури та її етнічного національного змісту, урахування співвідношення потреб і ціннісних орієнтацій суспільства й особистості, залучення особистості до різних видів культури. Сказане вище означає, що в процесі взаємодії з представниками іншої соціальної та культурної групи дитина повинна поєднати різні, незведені одна до одної культури, форми діяльності, а також ціннісні й смислові орієнтири.

Одним з найважливіших принципів розвитку толерантності в процесі професійної підготовки є принцип кооперації, який на переконання Р. Грайса[109], реалізується в таких максимах (принципах поведінки): максима такту (не зашкодь іншому, зважай на права іншого); максима великодушності (зменшуй власну вигоду, збільшуй вигоду іншого); максима релевантності висловлювання (відповідай на питання, не ухиляйся від теми); максима повноти інформації; максима симпатії (зменшуй антипатії, збільшуй симпатії між собою та співрозмовником); максима згоди (не виражай крайнього неприйняття позиції співрозмовника); максима скромності (менше хвали себе).

Цей принцип вимагає правильного виконання комунікативних ролей «мовець – слухач». Надмірна мовленнєва активність одного зі співрозмовників іноді не дає іншому навіть окреслити свою позицію. Умінням слухати володіє далеко не кожен, і нерідко діалоги є зміною комунікативних ролей, заснованих на довільному вторгненні в чужу мову, що не сприяє розвитку толерантності. Тому є очевидним, що для розвитку толерантності як особистісного компонента професійної культури педагога необхідно дотримуватися таких правил зміни комунікативних ролей: мовець ураховує особливості оперативного засвоєння усної мови і, по можливості, каже коротко; добровільно передає мовну ініціативу іншій стороні; ураховує сигнали перехоплення мовної ініціативи адресатом мовлення (перебивання, погляди, жести тощо); у разі вторгнення в чужу мову – просить вибачення. Знання правил зміни комунікативних ролей допомагає промовцю реалізувати свої цілі, ураховуючи інтереси співрозмовника, що свідчить про відповідний рівень розвитку толерантності.

Отже, згідно з принципом кооперації, спілкування будується, виходячи з визнання співрозмовника як партнера, рівноправного учасника діалогу, незалежно від його соціальної позиції та комунікативної ролі.

Використання принципу конвенційної поведінки (Л. Азнабаєва [7] та ін.) сприяє правильній організації діалогічного спілкування й взаємодії з урахуванням національно-культурних традицій.

Конвенціональні норми мовленнєвого спілкування – це норми соціально прийнятної поведінки, які не завжди відповідають загальноприйнятим нормам

етикету, нерідко суперечать інтенціям мовців і умовам спілкування. Конвенціональні норми мають національний характер. Їх дотримання вимагає знання ритуалів, етикетних засобів мови, мовних жанрів як стійких стереотипів мовленнєвої комунікації та інших засобів мови, якою відбувається спілкування. Конвенціональні норми ніколи не суперечать цілям комунікації й умовам, у яких вона відбувається, оскільки такі норми відображають потреби сторін взаємодії в конкретній ситуації спілкування. Мовні конвенції пов'язані з інформаційним обміном і етичною та емоційною сферами комунікації.

Етичні конвенції є пріоритетними в спілкуванні. Л. Азнабаєва виділяє такі максими конвенційної поведінки, як: максима позитивного ставлення (демонструй дружелюбність); максима взаємності (відповідай на доброзичливі акти); максима психологічної підтримки (поділяй емоційний стан співрозмовника, висловлюй свою солідарність зі співрозмовником); максима зниження негативної реакції (не відповідай роздратуванням на роздратування, не дозволяй втягувати себе в конфліктні ситуації) [там само].

Розвиток толерантності як особистісного компонента професійної культури педагога без урахування етичної та емоційної взаємодії неможливий, оскільки знання такого важливого аспекту міжособистісного спілкування допомагає грамотно вибудувати стратегічну лінію ведення діалогу. Дотримання конвенціональних норм нейтралізує негативні моменти спілкування й збільшує позитивні.

Таким чином, цей принцип поєднує в собі настанову на оволодіння конвенціональними нормами спілкування й поведінки та їх застосування в різних комунікативних ситуаціях.

У четвертій групі об'єднані *принципи професійної підготовки вихователів до роботи з ФТДДВ*: створення толерантного світнього середовища ВНЗ як прообразу майбутнього фахового середовища вихователя; мотивування студентів до набуття толерантних особистісних та професійних якостей; формування ціннісного ставлення до особистості дитини; інтегративності або міжпредметної інтеграції; широкого використання діалогових методів навчання; демонстрації прикладів альтернативності поглядів на проблему в науці та підходів до їх

розв'язання; єдності навчальної, практичної й дослідної діяльності у професійній підготовці; індивідуального й диференційованого підходу до студентів з різним рівнем професійної підготовки та особистісних толерантних якостей.

Принципом, що визначає ефективність процесу ФТДДВ, є принцип діагностичності. Критерії ефективності перебігу процесу професійної підготовки до ФТДДВ визначають принципи: комплексності результатів професійного навчання, виховання й самоосвіти та їх відповідності загальним цілям сучасної освіти.

Виділені нами педагогічні принципи є науковим забезпеченням системи професійної підготовки вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку. На їх базі здійснюється ефективне функціонування розробленої системи, що припускає стійкість усіх її компонентів і їхніх взаємозв'язків, а також зміну функцій компонентів у процесі вдосконалення системи в контексті зміни зовнішніх умов.

Закономірності та принципи взаємопов'язані й взаємозалежні й утворюють ієрархічну систему, що забезпечує цілісність і динамічність процесу підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ, а також спрямованість усіх його компонентів на досягнення поставлених цілей.

Узагальнюючи сказане, доходимо висновку, що в ідеалі в процесі проектування й конструювання системи підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ важливо забезпечити гармонійне поєднання усіх її компонентів, відповідно до поставлених цілей.

Цілеспрямована підготовка фахівців до ФТДДВ є просуванням до запланованого результату (мети). У ході цього процесу важливо співвідносити зміни, що відбуваються, з параметрами заданого результату. Ступінь наближеності одержаного результату до запланованого свідчить про ефективність освітнього процесу.

Розроблена концепція підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ має стати підґрунтям для конструювання системи професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільного профілю до ФТДДВ, у процесі реалізації якої формується їх професійна компетентність, забезпечується результативність

навчання з урахуванням сукупності чинників і закономірностей, зумовлених природою онтогенезу толерантності, сутністю педагогічної діяльності щодо дітей і самих майбутніх вихователів.

4. 2. Система професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку

Головним завданням обґрунтованої нами концепції є розробка, апробація і впровадження системи професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ. Для його реалізації було застосовано метод моделювання.

Уточнимо зміст понять «модель» і «моделювання». Під моделлю в педагогіці розуміють створену або вибрану дослідником систему, що відтворює для мети пізнання характеристики (компоненти, елементи, властивості, параметри) досліджуваного об'єкта і внаслідок цього перебуває з ним у такому відношенні заміщення або подібності, що її дослідження є опосередкованим способом отримання знань про цей об'єкт, інформації про нього і допускає його експериментальну перевірку.

Моделювання – це метод опосередкованого оперування об'єктом, при якому досліджується не сам об'єкт, а допоміжна штучна або природна система, яка перебуває з ним у об'єктивному взаємозв'язку відповідно до визначеної мети пізнання, здатна заміщати його на певних етапах пізнання і давати при її дослідженні інформацію про об'єкт вивчення і допускає його експериментальну перевірку [445, с. 381].

Метод моделювання є одним із специфічних методів наукових досліджень. Особливості його застосування в педагогічній науці розглянуто в роботах В. Загвязинського [142], В. Краєвського [215] та ін. Наприклад В. Краєвський [215] вказує на те, що «моделювання набуває особливого значення у зв'язку з завданням підвищення теоретичного рівня науки, оскільки воно нерозривно пов'язане з абстрагуванням та ідеалізацією, за допомогою яких відбувається виділення сторін модельованих об'єктів, які відображаються на моделі».

В. Загвязинський [142] описує процес моделювання наступним чином: «Дослідник, вивчивши характерні риси реальних процесів і їх тенденції, шукає на основі ключової ідеї їх нові сполучення, робить їх уявне компонування, тобто моделює потрібний стан досліджуваної системи».

У нашому дослідженні будемо дотримуватися такого визначення: модель – уявний чи умовний образ, аналог певного процесу або явища, що відтворює у символічній формі їх основні типові риси; формалізована теорія, на основі якої може бути зроблено ряд пропозицій; символічне зображення структури, типів поведінки і зразків взаємодії у педагогічних процесах; стандарт для вимірювання відхилень реальних процесів від передбачуваних.

Об'єктом моделювання підготовки майбутнього вихователя до ФТДДВ є педагогічна система. У своєму дослідженні педагогічну систему підготовки майбутніх вихователів до означеної діяльності розглядаємо як частину цілісної педагогічної системи вищого навчального закладу.

Система – упорядкована множина взаємопов'язаних елементів і відносин між ними. Педагогічна система – це теоретична модель об'єкта педагогічної дійсності; сукупність елементів, що характеризують сутність явища педагогічної дійсності. При розробці моделі системи підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ ми спирались (згідно розробленої концепції) на системний, діяльнісний, компетентнісний та інтегративний підходи.

Системний підхід дозволяє спроектувати систему підготовки майбутнього вихователя до ФТДДВ, охарактеризувати всі її елементи (мета, зміст, етапи, умови, засоби, форми, методи та результат).

Діяльнісний підхід передбачає спрямованість всіх педагогічних заходів на організацію інтенсивної діяльності, що постійно ускладнюється, так як тільки через діяльність людина засвоює науку і культуру, способи пізнання і перетворення світу.

Компетентнісний підхід передбачає в якості провідних орієнтирів визначити основні показники сформованості у майбутніх вихователів професійної компетентності у ФТДДВ, встановити критерії та параметри їх оцінювання.

Інтегративний підхід дає можливість передбачити у запропонованій системі інтеграцію на рівні змісту, форм і методів навчання, а також інтеграцію окремої мети професійної підготовки (компетентність у ФТДДВ) у загальну мету – підготовку кваліфікованого педагога, толерантного, компетентного, здатного до формування толерантності у дітей дошкільного віку.

Використання цих підходів при розробці моделі системи підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ дозволяє отримати очікуваний результат при впровадженні її структурних компонентів у навчальний процес.

У процесі розробки моделі нами враховувалися вимоги, що пред'являються до будь-якої моделі – цілеспрямованість, встановлення зв'язку її параметрів, структури і змісту з поставленою перед моделлю метою, з очікуваним результатом.

Запропонована система підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ може бути розглянута через низку структурних компонентів: цільового, змістового, процесуально-технологічного та результативного (Рис. 4. 2. 1). Взаємозв'язок цих структурних компонентів забезпечує її функціонування та цілісність.

Дамо коротку характеристику кожному структурному компоненту.

Перший компонент системи – *цільовий*. Формування компетентності майбутніх вихователів у ФТДДВ можливо лише при цілепокладанні та прогнозуванні результату, виборі визначеного виду діяльності майбутнього фахівця і викладача при забезпеченні цієї діяльності відповідними технологіями, оцінці результату цієї діяльності. Отже, *мета підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ* розуміється як багаторівневе явище й визначається на різних рівнях цілепокладання. На системному рівні вона формулюється з орієнтацією на цілі професійної педагогічної освіти: розвиток особистісної й педагогічної толерантності майбутнього вихователя й формування його професійної компетентності в питанні ФТДДВ, відповідно до державних вимог і освітніх стандартів. На компетентнісному рівні мета підготовки майбутніх вихователів визначається як досягнення такого рівня професійної компетентності, який забезпечує успішне виконання педагогічних завдань з ФТДДВ.

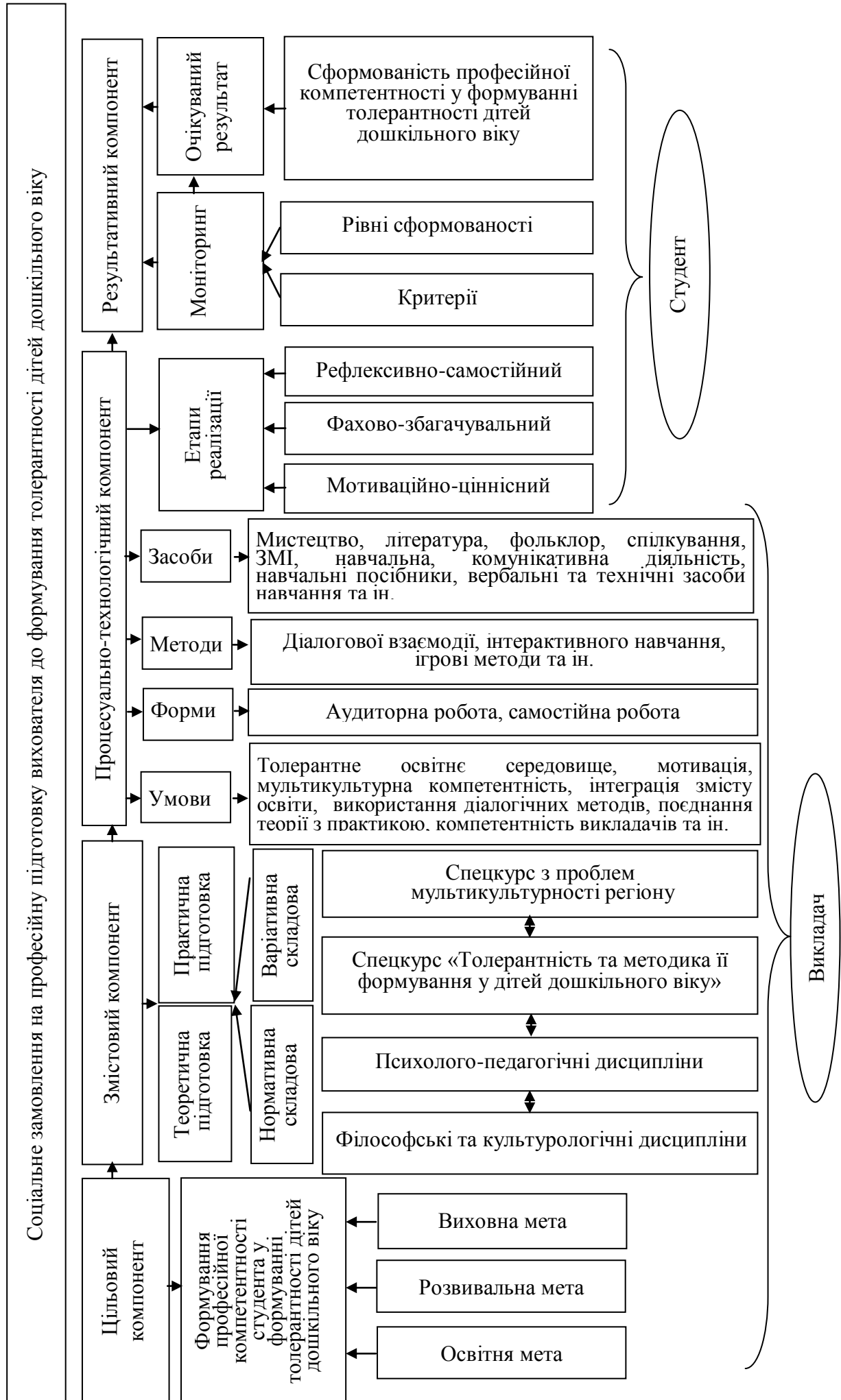


Рис. 1. Система професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку

Цілі на рівні реалізації модулів можуть бути сформульовані як сформованість відповідних компетенцій. Предметний рівень передбачає формулювання цілей вивчення конкретних навчальних дисциплін, що входять до різних модулів. На тематичному рівні, під час вивчення окремих тем, розділів програми формулюються окремі цілі, що передбачають формування вмінь виконувати дії на необхідному рівні їх засвоєння, ґрунтуючись на певній системі знань. У дидактиці ціль навчання представляє собою групу основних взаємопов'язаних цілей: навчальних, розв'язання яких забезпечує її досягнення. Формування окремих показників сформованості компетентності у ФТДДВ повинно забезпечувати, на нашу думку, досягнення виховних, освітніх і розвиваючих цілей, тісно взаємопов'язаних між собою.

До освітніх цілей ми відносимо підвищення загальної культури і усвідомлення багатокультурності світу, формування когнітивної складової професійної компетентності майбутніх вихователів, поповнення, поглиблення та удосконалення знань з проблем толерантності. Досягнення визначених цілей спрямоване на формування у студентів загальнонаукових знань, спеціальних компетенцій, практичних навичок у питаннях формування толерантності дітей дошкільного віку.

До виховних цілей відносимо – формування мотиваційно-ціннісної сфери майбутнього вихователя та професійно важливих особистісних толерантних якостей фахівця, його толерантних емоційно-поведінкових характеристик, таких, як емпатія, рефлексія та ін. До розвивальних цілей – розвиток інтелектуальної, емоційної та мотиваційних сфер особистості студентів, толерантного мислення та толерантної свідомості особистості, самореалізації та саморегуляції. Інтегративною метою професійної підготовки студентів до ФТДДВ є формування професійної компетентності з ФТДДВ, здатності виконувати покладені професійні обов'язки на потребу суспільства і роботодавців та у відповідності з Державними стандартами освіти.

Розробка цілей системи формування у студентів компетентності у ФТДДВ складає основу проектування її змісту. У відповідності з зазначеними метою

і завданнями нами проектувався *змістовий компонент системи*, спрямований на підготовку майбутніх вихователів до ФТДДВ у системі вищої професійної освіти.

Під змістом освіти розуміють систему (комплекс) знань, що є основою для формування компетентності та всебічного розвитку особистості. Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» [145] зміст освіти визначається освітніми навчальними програмами, які розробляються на основі державного стандарту освіти – документу, що регламентує основні вимоги до змісту, якості і рівня організації навчального процесу для кожного напрямку (спеціальності підготовки). Обов'язковим компонентом стандарту є навчальний план – документ, що регламентує перелік та обсяг навчальних дисциплін (предметів), порядок їх вивчення та форм контролю. У навчальному плані цикли дисциплін загальної та професійної підготовки представлені обов'язковим компонентом та компонентом за вибором. На основі обов'язкового компонента навчального плану розробляється комплекс стандартних структурних елементів змісту навчання. На рівні компонента за вибором відображається специфіка вузівської підготовки майбутніх фахівців.

Зміст підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ співвідноситься з поняттям змісту освіти, розглядається як його частина, оскільки він реалізується не тільки в навчальній діяльності, а є компонентом цілісного процесу професійної підготовки.

Зміст підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ визначається з урахуванням таких його особливостей:

- носить інтегрований характер, входить в освітню програму як її «наскрізний» складник;

- забезпечується в процесі реалізації міжпредметних зв'язків, міждисциплінарної взаємодії;

- інтегрує знання про навколишню дійсність (моральні й демократичні цінності сучасних європейських держав, політика щодо вікової, статевої, расової, національної рівності, ставлення до людей з обмеженими фізичними можливостями) і знання про місце толерантності в ній (про цілі, процеси,

способи, засоби, умови педагогічної діяльності, спрямованої на формування толерантності у дітей дошкільного віку);

– на різних рівнях ППО змінюється співвідношення теоретичної та практичної підготовки, фундаментального й прикладного знання, що виявляється не стільки в обсязі навчальної інформації, скільки в глибині її осмислення;

– основний зміст програми освітньо-професійної підготовки може бути цілісно презентований через склад необхідних компетенцій, які, своєю чергою, відображаються в змісті основних навчальних елементів (у дидактичних одиницях) програм.

Реалізація змісту підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ здійснюється за допомогою технології, що охоплює систему методів, засобів і форм ефективного досягнення поставлених цілей. Особливості технології з формування професійної компетентності у ФТДДВ зумовлені тим, що вона орієнтована на навчання, виховання й самоосвіту майбутнього фахівця як професіонала, як особистості і як носія толерантності. Йдеться не про переважне використання методів, засобів чи організаційних форм, а про спрямування їх на виконання завдань, відповідно до цілей підготовки до ФТДДВ на матеріалі різних навчальних дисциплін і в умовах реалізації всієї освітньої програми загалом.

Змістовий компонент складається з блоків теоретичної та практичної підготовки. Їх наповнення представлене єдністю елементів аудиторної навчальної діяльності (лекції, практичні заняття, семінари, спецкурси, тренінги, тощо), самостійної роботи (самостійне опанування навчального матеріалу, підготовка до участі у конференціях, написання рефератів, курсових та дипломних робіт, ведення щоденника студента і портфолію та ін.) та різних елементів позааудиторної діяльності (участь у соціальних проектах і програмах на рівні ВНЗ та міста, виступи на студентських наукових конференціях, участь у конкурсах, громадських заходах та ін.) освіти.

У відповідності до цільового, змістового та результативного елементів теоретичної моделі проєктованої системи формування у майбутніх вихователів

компетентності у ФТДДВ її *процесуально-технологічний компонент* представляє систему етапів і методів, передбачає сукупність дій суб'єктів освітнього процесу, спрямованих на формування даної компетенції.

Спираючись на теорію поетапного формування дій П. Гальперіна [386], систему підготовки студентів до ФТДДВ можна уявити, перш за все, як процес зміни його особистісних характеристик, формування особистісної та професійної толерантності шляхом входження у толерантне освітнє середовище, яке передбачає *формування у майбутніх вихователів орієнтирів на цінності толерантності* шляхом залучення до них з метою осмислення їх значущості (перший етап), формування схеми або нормативного еталону толерантних професійних дій, у вигляді спеціальних знань і формування у себе їх інформаційних ознак (другий етап) та їх *діяльнісно-поведінкове закріплення* (третій етап).

Кожному етапу цілісного процесу підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ відповідає певна базова форма організації діяльності студентів (різні форми занять): навчальна діяльність академічного типу в рамках формальної освіти, самостійна робота (інформальна освіта), а також різні елементи неформальної освіти.

Перший етап – мотиваційно-ціннісний – співпадає з часом початку навчання у ВНЗ і охоплює 1–2 курси. Його метою є формування *когнітивної (загальнокультурної) та соціально-особистісної (ціннісно-сислової) компетенції* майбутнього вихователя як складових його професійної компетентності у ФТДДВ, занурення його у світ мультикультурності, руйнування власних стереотипів мислення та сприйняття іншого. Провідні види роботи: проблемні лекції, дискусії, самостійна дослідницька робота з застосуванням ІКТ, метод проектів. Прогнозованим результатом цього етапу є сформованість мультикультурної компетенції і таких її показників, як ціннісно-сислове ставлення до толерантності, розуміння соціально-культурного різноманіття світу, повага до права іншого на відмінність, початок формування когнітивного показника толерантності.

Другий етап – фахово-збагачувальний – охоплює 3-4 курси. Його мета полягає у формуванні психолого-педагогічної та операціональної (спеціальної) компетенції майбутнього вихователя у ФТДДВ. Провідні види роботи: лекції та практичні заняття, спецкурси з проблем толерантності, спецкурси з проблем мультикультурності регіональну, психологічні тренінги, начальні та виробничі практики, участь у виховних та громадських заходах. Прогнозований результат : сформованість внутрішньої толерантної позиції та норм толерантної міжособистісної і професійної взаємодії.

Третій етап – рефлексивно-самоосвітній – період навчання у магістратурі. Метою є вдосконалення, корекція і саморозвиток сукупності компетенцій, що складають структуру професійної компетентності майбутнього вихователя у ФТДДВ: когнітивної (загальнокультурної), соціально-особистісної (ціннісно-сислової), операціональної (спеціальної) і психолого-педагогічної). Провідні види роботи: самостійна пошукова та науково-дослідна робота, доповіді та виступи на конференціях, участь у соціальних проектах та громадських акціях. Очікуваний результат: компетентність майбутніх вихователів у ФТДДВ.

Методи навчання ще один із компонентів системи. Виходячи з сучасних уявлень дидактів Ю. Бабанського [24], С. Гончаренка [104], А. Линенко [237], О. Пометун [243], О. Савченко [133], та ін. «методи навчання» – це загальнодидактична категорія, яка дає уявлення про систему взаємодії викладача з тими, хто навчається, і забезпечує засвоєння змісту навчання, яке, у свою чергу, відповідає цілям освіти.

Ми вважаємо, що найбільш ефективним процес підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ буде в разі широкого використання в освітньому процесі так званих діалогічних, ігрових та інтерактивних методів навчання. Застосування цих методів навчання спрямоване на певний вид навчальної діяльності (теоретичну, практичну або їх комбінацію) і передбачає досягнення викладачем визначених цілей: формування у студентів ціннісно-сислових компетенцій; вдосконалення толерантних особистісних і професійно значущих якостей та толерантної поведінки майбутніх вихователів; формування навичок толерантної діалогічної взаємодії в умовах навчального процесу, тією чи іншою

мірою наближених до реальних умов; оволодіння методами та формами роботи з формування толерантності у дошкільному віці; засвоєння знань про психолого-педагогічні передумови ФТДДВ.

Таким чином, представлені в системі методи навчання застосовуються і повинні бути використані в процесі підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ.

Детально аналіз форм та методів професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ подано у п.5. 2.

Для формування компетентності майбутніх майбутніх вихователів у ФТДДВ важливе значення мають засоби навчання.

У дидактиці під засобами навчання прийнято розуміти об'єкти, створені людиною, а також предмети живої природи, які використовуються в освітньому процесі як носії навчальної інформації та інструменти діяльності викладача і студентів для досягнення поставлених освітніх цілей. Засоби навчання також служать для керування пізнавальною діяльністю того, хто навчається.

С. Пальчевський [324] класифікує засоби навчання як матеріальні та ідеальні. До матеріальних засобів вчений відносить підручники і посібники, таблиці, моделі, макети, засоби наочності, навчально-технічні засоби, навчально-лабораторне обладнання, приміщення, меблі, обладнання навчального кабінету, мікроклімат, розклад занять, інші матеріально-технічні умови навчання. Ідеальні засоби навчання – це ті засвоєні раніше знання та вміння, які використовують викладачі і студенти для засвоєння нових знань. У загальному випадку ідеальний засіб – це знаряддя освоєння культурної спадщини, нових культурних цінностей. З нього студент черпає способи міркування, докази і розуміння.

У процесі моделювання були розглянуті наступні засоби навчання:

- навчальні наочні посібники (зображувальні, схематичні, символічні);
- вербальні (навчальна література, навчально-методична література, словники, дидактичний матеріал (картки-завдання));
- технічні (аудіо навчально-інформаційні матеріали, відео навчально-інформаційні матеріали, електронні підручники, електронні бази даних, комп'ютерні навчальні програми).

Методи і засоби навчання розкриваються у формах організації навчального процесу, в основних видах навчальної діяльності.

При підготовці майбутніх майбутніх вихователів у вузі використовуються наступні форми організації навчального процесу: лекції, семінарські та практичні заняття, лабораторний практикум, система контролю, дослідницька, самостійна робота студента, різні види практик (навчальна, виробнича), спрямовані на теоретичну і практичну підготовку, а також контроль знань, умінь і навичок студентів.

Наступним компонентом пропонованої системи є *педагогічні умови реалізації системи*. Педагогічні умови – це цілеспрямовано створена обстановка, в якій у тісній взаємодії представлено сукупність психологічних і педагогічних чинників (відносин, засобів і т. д.), що дозволяють педагогу ефективно здійснювати виховну або навчальну роботу [324].

До таких умов, на нашу думку, належать: 1) функціонування толерантного освітнього простору в загально визнаній системі цінностей; 2) створення ситуацій породження смислів навчально-професійної діяльності до оволодіння студентами різноманітними способами «бути толерантним педагогом»; 3) підвищення мультикультурної компетентності студентів, засвоєння спеціальних знань про гуманістичні культурні форми толерантного спілкування, оволодіння студентами культурою толерантної взаємодії та формування у них «толерантного мислення»; 4) використання педагогічних ресурсів навчальних дисциплін для формування готовності до толерантної міжособистісної і професійної взаємодії; 5) інтеграція проблематики толерантності до змісту нормативної та варіативної частини навчальних програм підготовки, впершу чергу – до психолого-педагогічних дисциплін; 6) широке використання інтерактивних технологій, а також діалогічних методів і прийомів навчання; 7) поєднання теоретичних і практичних етапів навчання; 8) готовність викладачів ВНЗ до формування толерантності майбутніх фахівців.

Детально умови реалізації системи висвітлено у п.5.3. дисертаційного дослідження.

Для успішного управління навчальною діяльністю студентів велике значення має професійна кваліфікація викладача. Вона визначає правильне і всебічне розуміння ним сутності процесу дозволяє йому опанувати методи організації і забезпечення цього процесу, правильно оцінити умови, що складаються, врахувати вплив вхідних факторів, оптимальним чином розподілити їх, встановити раціональні принципи навчальної роботи, виявити найбільш ефективні методи і засоби для досягнення поставлених цілей навчання.

Наступним компонентом моделі системи підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ є студент. Кожен студент володіє індивідуальними особливостями, тобто особливостями задатків, здібностей, інтелектуальної діяльності, когнітивного стилю, рівня домагань, самооцінки, працездатності, особливостями виконання діяльності. Кожному студенту притаманний власний стиль діяльності, зокрема навчальної, ставлення до неї, до навчання.

Результативний блок системи являє собою компонентну структуру компетентності майбутніх вихователів у ФТДДВ (мотиваційно-ціннісний, особистісний, когнітивний, операційно-діяльнісний) та містить критерії та параметри оцінювання сформованості окремих показників, детально викладені нами у п.3.2.

Результативний компонент розглянутої системи представлений педагогічним моніторингом, який полягає у зборі, зберіганні та обробці інформації про діяльність студента, оцінці її результатів у наступних формах: визначення тенденції та динаміки розвитку системи спеціальних теоретичних знань, практичних умінь і навичок майбутніх вихователів у системі професійної освіти; своєчасне виявлення, оцінки та аналізу ефективності діяльності студентів у досліджуваній сфері; дослідження рівня розвитку особистісної та професійної толерантності майбутніх фахівців.

З цією метою передбачені різні види завдань для здійснення контролю і оцінки отриманих студентами спеціальних знань, умінь і навичок, таких як питання для самоконтролю, тестові завдання, психологічні діагностичні методики.

Результатом використання запропонованої системи професійної підготовки є вихователь дітей дошкільного віку зі сформованою компетентністю у ФТДДВ.

Таким чином, процес підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ буде більш ефективним у випадку взаємодії всіх структурних компонентів системи, представлених у розглянутій моделі, і реалізації їх взаємозв'язків.

Висновки до розділу 4

Розробка системи професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ потребує уточнення вихідних концептуальних положень, моделювання означеного процесу, що уможливить визначення його стратегії і тактики, а також особливостей реалізації.

Метою презентованої концепції підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ є набуття педагогом дошкільної освіти професійної компетентності у ФТДДВ. Така компетентність передбачає здатність педагога до ціннісного визначення цілей, завдань і перспектив розвитку толерантності у дошкільнят, сформованість у нього розвинених здібностей, умінь і професійно значущих особистісних якостей, що уможлиблюють реалізацію процесу формування толерантності у дітей.

На підставі схарактеризованих у роботі закономірностей засвоєння дитиною норм толерантності в онтогенезі було визначено закономірності у галузі педагогічної діяльності, що спрямована на ФТДДВ, а на їх основі – закономірності та принципи професійно-педагогічної підготовки до ФТДДВ. Всі вони взаємопов'язані, взаємозалежні й утворюють ієрархічну систему, що забезпечує цілісність і динамічність процесу підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ, а також спрямованість усіх його компонентів на досягнення поставлених цілей. Зазначені закономірності та принципи зумовлюють особливості реалізації основних напрямів проектування змісту професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ:

– інтегрований характер системи підготовки, введення її в освітню програму як «наскрізного» складника;

– забезпечення її функціонування в процесі реалізації міжпредметних зв'язків, міждисциплінарної взаємодії;

– інтеграція знань про навколишню дійсність (моральні й демократичні цінності сучасних європейських держав, політика щодо вікової, статевої, расової, національної рівності, ставлення до людей з обмеженими фізичними можливостями) і знань про місце толерантності в ній (цілі, процеси, способи, засоби, умови педагогічної діяльності, спрямованої на формування толерантності у дітей дошкільного віку);

– зміна співвідношення теоретичної і практичної підготовки, фундаментального й прикладного знання, що виявляється не стільки в обсязі навчальної інформації, скільки в глибині її осмислення на різних рівнях ППО;

– основний зміст програми освітньо-професійної підготовки може бути розкритий через склад необхідних компетенцій, які, своєю чергою, відображаються в змісті основних навчальних елементів (у дидактичних одиницях) програм.

Інтегративною метою професійної підготовки студентів до ФТДДВ є формування професійної компетентності з ФТДДВ, здатності виконувати покладені професійні обов'язки на потребу суспільства і роботодавців та у відповідності з Державними стандартами освіти.

Зміст підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ співвідноситься з поняттям змісту освіти, розглядається як його частина, оскільки він реалізується не тільки в навчальній діяльності, а є компонентом цілісного процесу професійної підготовки. Він носить інтегрований характер, входить в освітню програму як її «наскрізний» складник, забезпечується в процесі міждисциплінарної взаємодії.

Зроблено спробу на основі аналізу літератури, у якій висвітлюється наявний досвід створення наукових концепцій загалом і педагогічних зокрема, змодельовати узагальнену систему професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів до ФТДДВ.

Запропонована система підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ розглядається через низку структурних компонентів: цільового, змістового,

процесуально-технологічного та результативного. Результативний блок системи являє собою компонентну структуру компетентності майбутніх вихователів у ФТДДВ (мотиваційно-ціннісний, особистісний, когнітивний, операційно-діяльнісний) та містить критерії та параметри оцінювання сформованості окремих показників.

Важливим фактором, що забезпечує ефективність впровадження розробленої системи професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ є технологічна організація означеного процесу у ВНЗ. Тому наступним завданням нашого дослідження є аналіз методичних засад професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ, з'ясування педагогічних умов ефективної реалізації запропонованої системи підготовки, форм та методів її організації, а також особливостей впровадження системи у загальний процес професійної підготовки майбутніх вихователів ДНЗ.

Зміст даного розділу відображено у працях дисертанта [244, 251, 252, 253, 256, 262, 270, 273].

РОЗДІЛ 5

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ДО ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У розділі висвітлюються процесуально-змістові аспекти організації процесу професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку; визначено та схарактеризовано форми, методи та педагогічні умови реалізації системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку; окрему увагу приділено особливостям використання потенціалу навчальних дисциплін у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ.

5. 1. Змістовий компонент системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку

Професійна підготовка до формування толерантності у дітей дошкільного віку має стати невіддільним складником професійної підготовки майбутніх працівників системи дошкільної освіти, розширити зміст ОКХ, моделі фахівця за рахунок загальних і спеціальних психолого-педагогічних і культурологічних знань, умінь, навичок, здібностей, які у поєднанні з високорозвиненими особистісними й професійними якостями мають забезпечувати оптимальні результати його професійної діяльності.

Для забезпечення ефективності професійної підготовки студентів до виконання окреслених завдань в умовах дефіциту аудиторного часу й зростання значення й потреби в набутті студентами необхідних знань, умінь і навичок як невіддільної частини їхньої професійної компетенції, слід розробити відповідний зміст і структуру цієї підготовки.

Розглядаючи проблему змісту підготовки майбутніх вихователів до виховання толерантності у дошкільнят, ми неминуче стикаємося з

необхідністю визначення теоретичних і методичних підстав для його наповнення. Проблема дидактичних підстав відбору й структурування змісту освіти в різних аспектах досліджувалася в роботах О. Абдулліної [1], В. Загвязинського [142], М. Лещенко [236], О. Пометун [347], М. Скаткіна [401] та інших науковців. О. Абдулліна виділяє три основні компоненти змісту педагогічної підготовки: 1) загальний компонент (ядро) – педагогічні знання, здобуті в процесі вивчення педагогічних дисциплін; 2) додатковий компонент – дисципліни за вибором, факультативи; 3) компонент диференційованого та індивідуалізованого навчання й виховання – самостійна робота студентів для розвитку творчих здібностей, індивідуального стилю діяльності [1]. Кожен із зазначених компонентів містить теоретичний і практичний блоки, що забезпечують формування знань і вмінь.

Разом з тим, проблема нашого дослідження передбачає більш конкретний аналіз підходів до проектування змісту підготовки майбутніх фахівців до формування толерантності у дітей дошкільного віку.

М. Лещенко [236] сформулювала часткові концепції щодо змісту педагогічної освіти в класичних університетах:

1. Концепція науково-інформаційної технологізації змісту вищої освіти обґрунтовує науково-дослідну детермінацію змісту вищої освіти, моделювання наукового пошуку в ході пізнавальної діяльності, робить акцент на домінанті прийомів здобуття знань, на необхідності створення атмосфери духовного розвитку особистості в процесі навчально-пізнавальної діяльності. Набуті студентами метазнання (знання про особливості пізнавально-дослідницьких процесів) створюють сприятливі умови для гармонійного життя й самореалізації в суспільстві знань, яке, будучи продуктом високоорганізованої науки, потребує повсюдного застосування знань, володіння інформаційно-комп'ютерними технологіями (побут, професійна діяльність, дозвілля).

2. Концепція трансцендентності змісту вищої освіти зумовлює наявність у навчально-пізнавальній діяльності дослідно-творчої активності, яка виявляється у сферах підсвідомого й свідомого.

3. Концепція імперативу пізнавальної свободи визначає необхідність внесення до змісту вищої освіти рефлексивно-інтенсивних методик самопізнання особистості, що уможлиблює її самореалізацію, гармонійне й щасливе життя в умовах сучасного інформаційного суспільства.

4. Концепція компетентісно-комунікативного підходу до змісту вищої освіти утверджує необхідність збагачення навчальної діяльності студентів ефективними технологіями професійної та щоденної комунікації.

5. Концепція неперервного навчання може бути сформульована на основі тверджень про важливість розвитку пізнавальних процесів упродовж усього життя: учитися для того, щоб бути; учитися для того, щоб знати; учитися для того, щоб працювати; учитися для того, щоб уміти жити разом.

6. Концепція інституціональної інтеграції визначальних тенденцій світового освітнього простору зі змістом вищої освіти окреслює умови й шляхи інтернаціоналізації вищої освіти відповідно до умов глобалізаційного суспільства.

7. Концепція фундаменталізації й стандартизації змісту вищої освіти передбачає відповідність чітко окресленої частини змісту професійної підготовки тенденціям уніфікації та інтернаціоналізації освіти в контексті її адекватності освітнім стандартам [236, с. 232].

У теорії та практиці вітчизняної освіти основними чинниками відбору змісту освіти називають освітні цілі. О. Пометун [347] зазначає, що відбір (наповнення) і структурування змісту освіти мають бути підпорядковані кінцевому результату освітнього процесу – набуттю компетентностей.

На думку А. Погодіної [341], зміст підготовки студентів до виховання толерантності у школярів повинен:

– визначатися особливостями соціальної сутності й психологічної природи толерантності як цінності, а також специфікою процесу виховання толерантності у школярів;

– містити інформацію про розвиток толерантності в сучасному світі (галузь суспільствознавства), про досвід виховання толерантності у вихованців і специфіку його організації у дитячому середовищі, про закономірності

й особливості розвитку толерантності у дітей, про риси толерантного педагогічного спілкування й поведінки, про взаємодію в процесах навчання і виховання, а також охоплювати вміння й здібності, що дають змогу майбутньому педагогові продуктивно розв'язувати проблеми, пов'язані з вихованням толерантності у дітей і відображати міжпредметні зв'язки;

– бути складником інваріантної та варіативної частин підготовки й розподілятися за всіма курсами, реалізуючись у ході навчального процесу, науково-дослідницької роботи, педагогічної практики, позанавчальної діяльності, організації спільної діяльності й спілкування студентів, взаємодії з національними центрами регіону;

– коригуватися й доповнюватися з урахуванням сучасних досліджень в галузі педагогіки та психології толерантності, програмних документів, рекомендацій з організації діяльності у цьому напрямі.

На нашу думку, при проектуванні змісту підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ слід виходити: по-перше, з потреби майбутнього педагога у розвитку; по-друге, з потреб суспільства у націєтворчості та культуротворчості; по-третє, з соціального досвіду.

Загалом можна констатувати, що зміст освіти визначається галузевими стандартами, зокрема такими їх складниками, як освітньо-кваліфікаційна характеристика (ОКХ) і освітньо-професійна програма (ОПП). ОКХ використовується під час розроблення й коригування відповідних навчальних планів і програм навчальних дисциплін, розроблення засобів діагностики рівня освітньо-професійної підготовки фахівців, визначення змісту навчання як бази для здобуття відповідних спеціальностей і набуття кваліфікацій. ОПП відображає змістово-реалізаційні аспекти освітньо-кваліфікаційної характеристики зі спеціальності. У ній визначено нормативний зміст навчання, встановлено вимоги до змісту, обсягу й рівня освітньої та професійної підготовки фахівців відповідного освітньо-кваліфікаційного рівня певної спеціальності. ОПП містить такі цикли: гуманітарної й соціально-економічної

підготовки (освітня й професійна орієнтація); природничо-наукової, професійної і практичної підготовки.

Сформованість професійної компетентності майбутнього вихователя у ФТДДВ характеризується сукупністю когнітивних (універсальних, загальнокультурних), ціннісно-сміслових (соціально-особистісних), операціональних (спеціальних) і психолого-педагогічних компетенцій.

Зміст професійної підготовки пов'язаний з необхідністю формування компетентнісної моделі майбутнього вихователя, який для успішної діяльності повинен набути певної сукупності знань та вмінь і виховувати в собі толерантні особистісні якості. Єдність і взаємодія їх є передумовою ефективною реалізації професійних функцій вихователя дошкільного закладу.

Згідно з освітньо-кваліфікаційною характеристикою, майбутні вихователі повинні володіти загальнокультурними й професійними компетенціями, що формуються в процесі вивчення різних дисциплін. До переліку загальнокультурних компетенцій, якими повинен володіти випускник, незалежно від рівня й напрямку підготовки, входять такі: здатність розуміти роль насильства й ненасильства в історії, місце людини в історичному процесі; толерантне сприйняття культурного розмаїття, соціальних відмінностей; готовність виявляти расову, національну, етнічну, релігійну толерантність; готовність шанобливо й дбайливо ставитися до історичної спадщини й культурних традицій; сприйняття особистості іншого, емпатія; встановлення довірливих стосунків і діалогу; переконання й підтримка людей. Це свідчить про те, що толерантність розглядається як одна з основних компетенцій майбутнього фахівця і стає важливим орієнтиром сучасної освітньої політики.

Конкретизуючи мету підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ, ми сформулювали окремі цілі, які передбачають формування в майбутніх вихователів умінь виконувати покладені на них фахові обов'язки на необхідному рівні, ґрунтуючись на певній системі знань. Завдання: сформувати у майбутніх вихователів настанови на толерантну взаємодію й на необхідність створення толерантного середовища в освітньому закладі; виробити знання й уміння,

спрямовані на формування толерантності у дітей. У результаті підготовки студенти повинні:

Знати:

- основні підходи до педагогіки толерантності, положення, викладені в правових документах;
- основні принципи виховання толерантності, принципи педагогіки ненасилля й співробітництва;
- поняття педагогічної культури, педагогічної компетентності, педагогічної толерантності та її компонентів, прийоми саморозвитку;
- особливості толерантності та інтолерантності в прийнятті соціально-рольових позицій;
- особливості виявів толерантності в дошкільному віці;
- особливості педагогічної взаємодії в умовах сучасного освітнього простору;
- варіанти й особливості комунікативної поведінки учасників освітнього процесу з урахуванням етнокультурної, конфесійної та іншої належності;
- основні чинники, що визначають створення умов для організації толерантної взаємодії в освітньому середовищі.

Уміти:

- здійснювати педагогічну діяльність відповідно до цілей і завдань педагогіки толерантності;
- систематизувати ідеї вчених у цій галузі, здійснювати педагогічну діяльність відповідно до зазначених правових документів;
- реалізовувати в педагогічній практиці принципи педагогіки ненасилля, співпраці, толерантності;
- проводити виховну роботу з формування толерантності в умовах багатонаціонального навчального закладу або в умовах інклюзивного навчання;
- толерантно взаємодіяти з суб'єктами освітнього процесу;
- розв'язувати конфлікти й запобігати виникненню напруження під час взаємодії учасників освітнього процесу;

– застосовувати в освітньому процесі знання етнокультурних, конфесійних, гендерно-статевих і вікових особливостей суб'єктів освітнього простору.

Володіти:

– методами організації виховної роботи з формування толерантності у дошкільнят і розвитку цієї якості в себе, добору й апробації діагностик, що визначають рівень сформованості толерантності;

– здатністю розробляти й реалізовувати освітні програми для популяризації наукових знань і культурних традицій;

– діагностикою, що дає змогу встановлювати наявність настанов на толерантну поведінку у взаєминах між дітьми й батьками.

Інтегрованим результатом навчальної діяльності є формування компетентності у ФТДДВ через набуття компетенцій тобто сукупності взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, узагальнених способів дій), що забезпечують продуктивне виконання професійної діяльності з ФТДДВ. Компетенції включають: теоретичні знання й сформовані цінності, що є невід'ємною частиною сприймання життя з іншими в соціальному контексті, здатність знати й розуміти як діяти, практичне оперативне застосування знань до конкретних ситуацій.

Загальнокультурні компетенції:

– розуміння культурного розмаїття як чинника гармонізації особистісних і міжособистісних відносин;

– готовність до ціннісного соціокультурного самовизначення й саморозвитку;

– готовність до позитивного, толерантного стилю спілкування;

– володіння способами захисту честі, гідності, власних прав особистості майбутнього фахівця і прав дитини;

– володіння культурою толерантного мислення, знання її загальних законів і демократичних цінностей;

– здатність до практичного аналізу логіки різного роду міркувань, володіння навичками публічного мовлення, аргументації, ведення дискусій, полеміки тощо;

– володіння процесом творчості (пошук ідей, рефлексія, моделювання та ін.).

Професійні компетенції:

– здатність до організації толерантного освітнього простору й створення умов для розвитку толерантності у суб'єктів освітнього процесу;

– володіння сучасними методами й технологіями організації безконфліктної взаємодії в толерантному освітньому середовищі;

– здатність до запобігання конфліктам, що виникають у процесі спілкування суб'єктів освітнього процесу;

– необхідний рівень професійної педагогічної толерантності.

Завдання підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ можуть бути реалізовані як у змісті загального, так і додаткового компонента (дисципліни за вибором, факультативи), а також у компоненті диференційованого та індивідуалізованого навчання й виховання.

Аналіз наукової літератури (Ю. Бабанський [24], В. Беспалько [41], В. Загвязинський [142], М. Скаткін [401] та інші) дав змогу запропонувати використання для формування й обґрунтування змісту професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів, окрім основних дидактичних принципів навчання (принцип свідомості й активності, наочності, систематичності й послідовності, міцності, доступності, науковості й зв'язку теорії з практикою), додатково такі принципи: цілісність освіти, її практична спрямованість, інтеграція знань, індивідуалізація, а також поєднання предметно-діяльнісного й системно-діяльнісного принципів. Усі названі принципи взаємопов'язані й взаємозалежні, доповнюють і зумовлюють один одного, утворюючи при цьому цілісну систему.

Предметно-діяльнісний принцип передбачає виділення окремих дисциплін як компонентів наукового знання й сформованих компетенцій як складників діяльності, яку опановують. Його застосування уможливорює визначення навчальних дисциплін як відокремлених структурних компонентів змісту підготовки, що відображають основні сторони предметної діяльності педагога й формують компетенції, необхідні для здійснення продуктивної взаємодії

між педагогом і вихованцями в освітньому процесі. У рамках дисциплін передбачається оволодіння необхідними знаннями, орієнтовною й операціональною основами дій, набуття досвіду їх практичного застосування. Використання цього принципу зумовлено потребою збереження кращих традицій вищої педагогічної освіти щодо виділення окремих предметних галузей у процесі вивчення сучасних і класичних теорій, які є основою для професійних суджень і висновків.

Системно-діяльнісний принцип використовується для визначення наскрізних ліній, що формують внутрішні зв'язки у змісті підготовки, які з'єднують окремі навчальні дисципліни й види практик, що дає змогу поєднувати предметні, методологічні, психолого-педагогічні, методичні, практичні аспекти підготовки для формування основних професійних умінь (аналітичних, прогностичних, проєктивних, рефлексивних, комунікативних, організаційних). Визначення наскрізних ліній дає змогу окреслити їх відповідно до конкретної специфіки реалізації поставлених завдань підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ у процесі навчання за відповідною програмою підготовки. Детермінантами наскрізних ліній за варіативної організації процесу підготовки є: формування професійної толерантної свідомості й толерантного мислення, професійного мультикультурного світогляду; формування теоретичної та практичної готовності педагога до ФТДДВ; формування методологічної й методичної компетентності педагога та його готовності до педагогічної взаємодії на основі принципів і норм толерантності; формування предметної (спеціальної) готовності й готовності до ФТДДВ як специфічної діяльності; формування професійно важливих особистісних толерантних якостей і толерантної поведінки майбутніх майбутніх вихователів.

Зауважимо, що зміст підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ співвідноситься нами з поняттям змісту освіти, розглядається як його частина, оскільки він реалізується не тільки в навчальній діяльності, а є компонентом цілісного процесу професійної підготовки. Зміст підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ визначається з урахуванням таких його особливостей:

- носить інтегрований характер, включається в освітню програму як «наскрізна» її складова;
- забезпечується у процесі реалізації міжпредметних зв'язків, міждисциплінарної взаємодії;
- інтегрує знання про навколишню дійсність (моральні і демократичні цінності сучасних Європейських держав, політика щодо вікової, статевої, расової, національної рівності, ставлення до людей з обмеженими фізичними можливостями і знання про місце толерантності в ній (про цілі, процеси, способи, засоби, умови педагогічної діяльності з формування толерантності дітей дошкільного віку);
- основний зміст освітньо- професійної програми підготовки може бути цілісно представлено через склад необхідних компетенцій, які у свою чергу відбиваються у змісті основних навчальних елементів програм [253].

Одним з підходів, який суттєво може підвищити якість навчання, з нашого погляду, є визначення наскрізних ліній, що утворять внутрішні зв'язки в змісті підготовки і з'єднують окремі навчальні дисципліни і види практик. Це дозволяє об'єднувати предметні, методологічні, психолого-педагогічні, методичні, практичні аспекти підготовки для формування основних професійних умінь (аналітичних, прогностичних, проєктивних, рефлексивних, комунікативних, організаційних). Виділення наскрізних ліній дає змогу окреслити їх у відповідності з конкретною специфікою реалізації поставлених завдань підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ при навчанні за відповідною програмою підготовки. Детермінантами наскрізних ліній при варіативній організації процесу підготовки виступають: формування професійної толерантної свідомості та толерантного мислення, професійного мультикультурного світогляду; формування теоретичної й практичної готовності педагога до ФТДДВ; формування методологічної і методичної компетентності педагога та його готовності до педагогічної взаємодії на основі принципів та норм толерантності; формування професійно важливих особистісних

толерантних якостей та толерантної поведінки майбутніх майбутніх вихователів [273].

Формування когнітивного компоненту толерантності, з нашого погляду, повинно відбуватись через розкриття складності, багатовимірності й різноманіття світу і незвідності цього різноманіття до однаковості, формування майбутніх вихователів правильного розуміння різних форм самовираження і способів прояву людської індивідуальності [260, с. 179]. Хоч культурологічна складова в широкому розумінні не вважається професійною, проте погоджуємось з позицією, В. Сластьоніна [406], який наголошує, що сьогодні необхідно подбати про те, щоб за своїм змістом педагогічна освіта стала практичним людинознавством, свого роду педагогічною антропологією. Цінності й норми культури, мистецтво, моральність, усі досягнення духовної сфери життя повинні створювати атмосферу зверненості до людської особистості, проникати в усі структури цілісного педагогічного процесу, забезпечувати його орієнтацію на гуманітарно-особистісний розвиток студентів.

Юридична складова формує у майбутніх вихователів знання про права і свободи особистості, закріплені на законодавчому рівні, правову та моральну відповідальність за їх порушення.

Певний аспект підготовки студентів до ФТДДВ складають знання «комунікативних прав особистості», за допомогою яких описується система психолого-правових підстав спілкування, визначаються межі свободи співбесідників таким чином, щоб забезпечити їх взаємодію на основі взаємного визнання і ненасильства. Серед основних, базових комунікативних прав особистості (КПО) – право на свою систему цінностей, право на гідність і її повагу, право на індивідуальність і своєрідність, на відміну від співрозмовника, право на точку зору та ін. Ці права можуть розглядатися, зокрема, як фіксація конкретних зусиль, необхідних для підтримки повноцінного мирного співіснування та співробітництва. Саме тому визнання людиною основних КПО (як своїх, так і співрозмовника) і їх дотримання нею в реальному спілкуванні можуть служити важливими критеріями міжособистісної толерантності [266].

Знання педагогом компонентів ситуації спілкування, засобів вербального та невербального спілкування дасть йому змогу правильно реалізувати задум комунікації, спрогнозувати характер сприйняття мовлення та немовних засобів комунікації, а удосконалення комунікативних навичок майбутнього вихователя сприятиме ефективному професійно-педагогічному спілкуванню. Основним носієм норм толерантності слугує мова як комунікативний засіб передачі традицій, інформації, менталітету й комунікативної поведінки [255].

До змісту професійної підготовки до ФТДДВ, на нашу думку, необхідно включити оволодіння теорією та практикою толерантної педагогічної взаємодії з дітьми дошкільного віку, формування навичок толерантної педагогічної взаємодії, оскільки людина з високим рівнем толерантності володіє характерним комплексом поведінки, що характеризується зниженою агресивністю. Вона менш конфліктна. Переважає тенденція до продуктивного ведення та вирішення конфліктів. Одночасно людина набуває позитивного ставлення до життя, що збільшує її стресостійкість та загальний життєвий тонус.

Моделювання змістовного компонента підготовки визначається блочно-модульною структурою стандарту, відповідно до якої з фахових дисциплін та інтегративних курсів формуються модулі блоків соціально-гуманітарних, природничо-наукових та загально-професійних дисциплін; навчальний матеріал, додатковий до базового, теми і розділи, які відображають особливості і специфіку проявів толерантності (інтолерантності) в тій чи іншій сфері її дії, на підставі цілей і завдань, вирішуваних певною дисципліною, включаються в зміст нормативного компонента і дисциплін елективних (вибіркових) модулів.

Один з резервів системи професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів – використання інтегративного потенціалу навчальних дисциплін загальнокультурного, методичного й психолого-педагогічного блоків та ініціювання нових курсів, для яких характерні такі ж інтегративні властивості.

Поняття «міжпредметні зв'язки» розглядається у психолого-педагогічній науці на позначення синтезувальних інтегративних відношень між знаннями, уміннями й навичками, що формуються внаслідок взаємної узгодженості освітнього змісту як між окремими елементами навчальної дисципліни, так

і між відповідними навчальними курсами, що виконують освітню, розвивальну й виховну функції в їх органічній єдності й впливають на координоване управління навчально-виховним процесом [192].

Освітня функція міжпредметних зв'язків полягає у формуванні цілісної системи знань студентів, розвивальна й виховна – покликані забезпечити високу самостійність, пізнавальну активність, різноманітність і глибину інтересів молоді. Науковцями обґрунтована об'єктивна необхідність відображати реальні взаємозв'язки у викладанні навчальних дисциплін, розроблені психологічні основи міжпредметних зв'язків, визначена їх роль у загальному розумовому й професійному розвитку студентів. Однак динамізм сьогодення актуалізує подальшу інтеграцію суспільних, гуманітарних, природничо-наукових і технічних знань, розробку інтегрованих курсів і водночас детермінує процес розкриття внутрішніх зв'язків між навчальними дисциплінами. Для формування систематизованих знань важливо навчити майбутніх вихователів не лише здобувати знання, а й використовувати отримані раніше в процесі вивчення інших предметів. Це можливо в умовах організації навчального процесу на засадах інтеграції знань.

М. Прокоф'єва [360] під інтеграцією розуміє «процес взаємодії елементів з заданими властивостями, що супроводжується встановленням, ускладненням і зміцненням істотних зв'язків між елементами на основі достатньої підстави, унаслідок якої формується зінтегрований об'єкт (цілісна система) з якісно новими властивостями, у структурі якого зберігаються індивідуальні властивості вихідних елементів».

Л. Масол [295], підкреслюючи багатозначність поняття «інтеграція», наводить таку його класифікацію:

- інтеграція як сутність, закономірність освіти, де смислові межі двох понять збігаються (природна інтегральність будь-якої освіти, освітнього простору загалом);
- інтеграція як освітня політика, тенденція до взаємоузгодження систем освіти у світі (наприклад, «освітня євроінтеграція»);

- інтеграція як принцип освіти, що відображає соціокультурні тенденції й потреби сучасного суспільства;
- інтеграція як освітня мета (створення у школярів цілісного уявлення про навколишній світ – «картина світу», «образ світу», «інтегральність світогляду»);
- інтеграція як інструментарій, засіб удосконалення педагогічного процесу;
- інтеграція змісту освіти (пошук спільної основи й способів об'єднання предметних знань, результат – інтегрований курс, інтегрована програма);
- інтеграція форм організації навчання й виховання (інтегрований урок);
- інтеграція способів взаємодії педагога й учнів (інтегративна педагогічна технологія).

Проаналізувавши літературні джерела ([309, 417, 445]), як робоче в нашому дослідженні приймаємо таке визначення поняття «інтеграція» (від лат. *integratio*, *integer* – відновлення, поповнення) – процес, наслідком якого є досягнення єдності й цілісності, узгодженості всередині системи, що ґрунтується на взаємозалежності окремих спеціалізованих елементів. Інтегративна технологія дає змогу ущільнити навчальний процес у внз й водночас здобути цілісні знання з ряду суміжних дисциплін загальнокультурної, мультикультурної, психолого-педагогічної та методичної підготовки. Важливими умовами раціональної інтеграції є зменшення навчальних годин на вивчення інтегрованого курсу, порівняно з терміном традиційного вивчення предмета, створення умов для співтворчості студента й викладача в реалізації тактики індивідуального пізнання; стимулювання колективних форм навчання тощо. Під час моделювання технології інтегрованих курсів і спецкурсів для студентів спеціальності «Дошкільна освіта» доцільно скористатися поясненнями І. Козловської [189]. Дослідниця, наприклад, вважає, що сутність інтегративного підходу до навчального процесу відрізняється від інших підходів, зокрема й міжпредметного, тим, що встановлення зв'язків між знаннями йде не за рахунок перебудови чинних планів і програм, а шляхом дидактичного обґрунтування й перетворення реально наявних зв'язків між поняттями, явищами, науками тощо. Інтеграція знань передбачає перетворення традиційного

змісту освіти, структурну перебудову технологічного забезпечення засвоєння інтегративних знань тощо.

Поділяємо думку С. Клепка [182], про те, що інтеграція постає передусім як організація знання, спрямована на одержання чи виробництво максимуму інформації за мінімальних витрат.

Питання міжпредметних зв'язків та інтеграції змісту освіти знайшли своє відображення ще в працях Я. Коменського, Д. Локка, І. Песталоцці, К. Ушинського. Про систематичне вивчення цієї проблеми свідчать роботи І. Козловської [189, 358], С. Клепка [182], Д. Коломієць [192], М. Прокоф'євої [360], В. М. Скаткіна [401] та інших педагогів, які активно досліджували шляхи узагальнення й систематизації знань, особливості міжпредметних зв'язків, координування навчальних дисциплін.

В Україні сформувався ряд наукових напрямів у вивченні теоретичних основ інтеграції. Провідними серед них є: розробка методологічних засад проблеми інтеграції (С. Гончаренко [107]); визначення структури інтегрованих знань (Т. Усатенко); визначення з'ясування особливостей інтеграційних процесів у професійно-технічній школі (І. Зязюн [304],] І. Козловська [188], Н. Ничкало [308]); проблема розробки інтегрованих курсів (Л. Лук'янова); розробка шляхів упровадження інтеграції в навчальний процес (О. Семенов [394], Г. Шишкін); інтеграція знань з природничо-математичних і спеціальних дисциплін у професійній підготовці вчителя (Д. Коломієць [192]); інтеграція педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів (М. Прокоф'єва [360]).

Позиції, з яких обґрунтовується інтегративна основа підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ у системі вищої професійної освіти, розкриті в наукових працях С. Клепка [182], В. Сластьоніна [406] та ін., де висвітлено тісний взаємозв'язок рівня готовності педагога до професійної діяльності зі ступенем сформованості його ціннісних орієнтацій.

Специфіка методології міждисциплінарного знання полягає у верховенстві інтеграційних, синтезувальних тенденцій. Такий підхід сприяє відновленню цілісних уявлень про світ, про картину світу як єдиний процес. Інтеграція знань на основі міждисциплінарних зв'язків дає можливість охопити лінійні зв'язки

по горизонталі й точкові по вертикалі, збагнути не тільки послідовність, а й одночасність цих зв'язків і відтворити на новому, вищому рівні цілісне бачення будь-яких проблем, ситуації, явищ у всій їх багатогранності, багатоаспектності.

Сьогодні рівні інтеграції класифікують за різними ознаками. Провідними можна вважати три рівні інтеграції, кожен з яких має свою логічну структуру, що складається з базису (кооперувальної дисципліни), завдання (проблеми базової дисципліни) і знаряддя (теоретичного й технічного інструментарію базової й суміжних дисциплін) [188].

Першим рівнем інтеграції є інтеграційні взаємодії на рівні редукції. Такі взаємодії між дисциплінами здійснюються у формі міжпредметних зв'язків (МПЗ).

У педагогічній науці міжпредметні зв'язки розглядаються як міжнаукові зв'язки; як умова, що забезпечує послідовне відображення в змісті предметів об'єктивних взаємодій, які наявні в природі; як умова виховувального й розвивального навчання; як принцип навчання тощо [345]. Міжпредметні зв'язки розглядаються в різних аспектах – філософському, психологічному, загальнопедагогічному та ін., що породило різноманітні підходи до їх класифікації.

Під МПЗ сьогодні розуміють «систему відношень між знаннями, уміннями й навичками, які формуються в результаті послідовного відображення в засобах, методах і змісті навчальних дисциплін тих об'єктивних зв'язків, що наявні в реальному світі» [там же], тобто в широкому розумінні МПЗ – це педагогічний еквівалент дидактичних зв'язків, які реалізуються в навчальному процесі.

Другий рівень дидактичної інтеграції – це синтез наук, що взаємодіють, на основі деякої базової дисципліни. При цьому не йдеться про механічне злиття матеріалів дисциплін, що взаємодіють, чи про поглинання одного предмета іншим. Мова йде про так званий внутрішньодисциплінарний синтез, який об'єднує різні теорії в рамках одного предмета. Такий синтез дає можливість урахувати також диференціацію знань, є методом досягнення єдності наукових знань.

Третій рівень дидактичної інтеграції – найменш досліджений її етап. Йдеться про створення цілісної інтегративної системи, зокрема інтегративного курсу.

Л. Масол [295] підкреслює, що інтеграція системи навчання й виховання може здійснюватися на рівні принципів, змісту, форм, методів, засобів. Практична ж реалізація ідеї інтеграції в освітній практиці відбувається переважно на двох основних рівнях: інтеграції змісту освіти (зовнішня й внутрішня, міжпредметна й предметна, понятійна й світоглядна, повна або часткова) та інтеграції в процесі навчання й виховання (інтегративні педагогічні технології, методики інтегрованих курсів).

О. Семенов [394] розрізняє такі форми інтеграції: повну, часткову й блокову. Повна характеризується синтезуванням навчального матеріалу в одному курсі, часткова – синтезуванням частини навчального матеріалу з виділенням специфічних розділів, блокова – побудовою автономних блоків з самостійними програмами або розділами загальної програми.

Формування змісту додаткового компонента (дисципліни за вибором, факультативи) може відбуватися різними шляхами, один з яких – уведення до вибіркової частини змісту підготовки регіонального компонента, що сприятиме поглибленню знань про культурні особливості регіону.

Узагальнення досвіду формування національно-регіонального змісту, накопиченого вітчизняною освітою, з позицій системного підходу дало змогу дійти висновків стосовно складу, структури, функцій змісту національно-регіонального компонента освітніх програм:

– будучи обов'язковою компонентою освітньої програми, національно-регіональний компонент сприяє реалізації низки освітніх функцій – філософсько-культурологічної, етико-гуманістичної, гуманітарно-гносеологічної, рефлексивно-виховної, особистісно-розвивальної;

– моделювання національно-регіонального компонента визначається блочно-модульною структурою стандарту, відповідно до якої з регіональних дисциплін та інтегративних курсів можуть формуватися модулі блоків соціально-гуманітарних, природничо-наукових і загальнопрофесійних дисциплін.

Навчальний матеріал, що є додатком до базового, теми й розділи, у яких відображаються регіональні особливості та специфіка, на підставі цілей і завдань певної дисципліни мають бути внесені у зміст нормативного компонента й дисциплін елективних модулів. Регіональний матеріал має стати складником змісту всіх видів практик;

– зміст національно-регіонального компонента, будучи підсистемою освітньої програми, повинен відображати культурно-історичні особливості регіону з урахуванням перспектив розвитку в межах державного стандарту й відповідно до його вимог для збереження єдиного національного освітнього простору.

Як показало дослідження, зміст регіонального аспекту виконує ряд функцій у підготовці майбутнього вихователя до ФТДДВ. У реалізації загальноосвітніх цілей національно-регіональний компонент посідає особливе місце, даючи можливість на основі «місцевого» матеріалу усвідомити, відчувати, пережити різні життєві ситуації, пов'язані з соціокультурною сферою регіону, накопичити досвід здійснення різних видів взаємодії. Актуалізація в процесі сприйняття ціннісного аспекту регіонального змісту, заснованого на міждисциплінарності й комплексності, сприяє формуванню регіонального патріотизму, громадянської свідомості, міжкультурної толерантності, світоглядних і моральних позицій, стійких зв'язків і відносин, що визначають основу регіональної компетентності фахівця з питань мультикультурності (інтеркультурності).

На рівні цілей вищої освіти роль змісту національно-регіонального компонента полягає у формуванні ряду інваріантних функцій інтелектуальної діяльності майбутнього педагога – інформаційної (збір інформації з питань мультикультурності, культурних і релігійних традицій тощо) і саморефлексії на основі засвоєння навчального регіонального матеріалу, якому властиві такі якості, як наочність, доступність, відчутність, реальність.

Цілепокладання на рівні факультету ґрунтується на кваліфікаційних характеристиках діяльності педагога (урахування в діяльності регіональних особливостей). Професійна діяльність фахівця передбачає наявність функцій, які

йому належить виконувати в процесі трудової діяльності і які пов'язані як з предметом праці, так і з виробничими й особистісними взаєминами в колективі, а також з місцевою громадою.

Ефективність професійної діяльності майбутніх вихователів забезпечується наявністю професійно важливих особистісних якостей, серед яких – доброзичливість, комунікабельність, громадянськість, толерантність, етнокультурна сприйнятливність.

Соціально й особистісно-детерміновані чинники проектування змісту національно-регіонального компонента загальнопрофесійної підготовки майбутніх вихователів зумовили вибір нами дидактичних принципів його конструювання, як от:

1. Принцип варіативності, що означає можливість варіювати зміст відповідно до змін і потреб професійної сфери, наукових досягнень, упровадження нових технологій і технічних засобів.

2. Принцип цільової детермінації, що передбачає цільову спрямованість змісту регіонального компонента, його цілісність, зумовлену єдністю педагогічних засобів і педагогічних умов реалізації регіонального змісту.

3. Принцип гармонізації, що зумовлює співіснування традиційного дискретно-дисциплінарного та інтегративного підходів до змісту освіти.

Виділені принципи доповнюють єдину взаємопов'язану систему, у якій принцип регіональності є інтегрувальним фактором, що забезпечує її єдність і цілісність. У цій системі кожен принцип доповнює всі інші, відповідаючи при цьому ряду критеріїв: об'єктивності; орієнтованості на виконання педагогічних завдань; аспектності в процесі розкриття нових підходів і можливостей; підвищення ефективності системи; теоретичної і практичної значущості для розвитку педагогічної теорії й удосконалення педагогічної практики; цілісності. Відібрана система принципів є цілковитим вираженням сукупності пізнаних педагогічних закономірностей, що відображають зв'язки й відносини цілісного процесу, а результати її реалізації у формуванні змісту професійної освіти адекватні особливостям сучасної професійної діяльності з урахуванням регіональної специфіки.

Розглянемо послідовно проектування змісту підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ.

Доцільно розпочати з формування у свідомості студента уявлення про толерантність як про необхідну умову існування людства та його виживання в зв'язку з необхідністю розв'язання безлічі протиріч, що його супроводжують. Тому слід насамперед вести мову про введення у зміст професійної освіти у ВНЗ ряду спеціальних фрагментів, серед яких обов'язково передбачити:

- фрагменти, що ілюструють досліджувані об'єкти, процеси, явища в логіці діалектичного закону єдності й боротьби протилежностей;
- типи протиріч різної масштабності, а також ілюстрацію того, як вони в реальності були розв'язані і як могли б по-іншому розв'язатися;
- спеціальні пізнавальні стратегії розв'язання таких проблем і протиріч, які спочатку здаються нерозв'язними.

Конкретизуємо викладену вище думку. У численних курсах природничих і математичних дисциплін наявні конкретні змістовні фрагменти навчального матеріалу, які можна подати в логіці єдності й боротьби протилежностей. Методика використання цього матеріалу дає змогу провести відповідний розгляд, не порушуючи логіки вивчення програмного матеріалу навчальних дисциплін молодших курсів під час навчання у виші. Ми лише підкреслимо, що в плані формування толерантності основний акцент слід зробити на демонстрації студентам нерозривної єдності виділених протилежних (полярних) властивостей, якостей, особливостей, тенденцій розвитку та еволюції досліджуваних об'єктів, процесів, явищ і систем у логічній єдності їх структурних компонентів.

Набагато важливішим і менш розробленим аспектом є використання у фундаментальних курсах навчання у ВНЗ науково-історичного матеріалу для формування толерантності в студента. Особливо значущим, на думку Н. Кудзієвої [221], є демонстрація прикладів того, як в історії науки співіснували різні (іноді прямо протилежні, полярні) підходи до розв'язання ключових глобальних і часткових проблем тієї чи тієї масштабності. При цьому основний акцент слід зробити на тому, як представники різних шкіл, що сповідують іноді неузгоджені за змістом і принциповими підходами погляди, брали участь

у спільній розробці наукових і практичних проблем, які дискусії та суперечки між ними виникали, як переборювалися серйозні розбіжності й на основі цього знаходилося продуктивне розв'язання тієї чи тієї проблеми/

Особливу увагу необхідно звернути на один, практично нерозроблений на сьогодні, аспект – це ілюстрація в різних дисциплінах молодших курсів того, яку конкретно шкоду (особистісну, соціальну, соціокультурну, наукову тощо) і збитки було завдано внаслідок нетолерантного, екстремального «з'ясування стосунків» між різними науковими школами, що мало місце й історично зафіксовано.

Такі відомості цілком реальні й будуть дуже цікаві студентам у плані загального розвитку. До них належить історико-науковий матеріал з біології, пов'язаний з розгромом на сесії ВАСГНІЛ у 1948 році вітчизняної генетики й подальшою трагедією як цілого продуктивного наукового напрямку (це зумовило величезне відставання СРСР від західних країн у цій галузі), так і людських доль. Дуже важливим також є приклад знищення через ідеологічні розбіжності вітчизняної педологічної школи в середині 30-х років ХХ століття, яка до того часу накопичила величезний теоретичний і практичний потенціал. У зв'язку з цим у радянській педагогіці процес розвитку дитини став трактуватися однобічно й фактор середовища набув неправомірно значущого статусу.

Показ студентам названих «фрагментів», на думку Н. Кудзієвої [221], є прообразом і прикладом реалізації стратегій толерантного мислення й підходу в науковому пізнанні й на рівні аналогу сприяє розумінню студентами того, що толерантність у пізнавальній і соціальній діяльності – стратегія продуктивна й значуща, а іноді і єдино можлива. Останнє надзвичайно актуальне сьогодні, коли рівень і міра загострення численних протиріч досить високі.

Усі наведені приклади сприяють формуванню у свідомості студента уявлення про толерантність як про необхідну умову існування людини. У контексті формування й розвитку толерантних якостей майбутніх вихователів вищих навчальних закладів системи професійної освіти слід приділити спеціальну увагу обговоренню такого питання, як створення у вишах

толерантного освітньо-виховного середовища. Останнє передбачає:

а) проектування й упровадження в навчальний процес ВНЗ антистресових технологій, які максимально вилучають із вжитку термін «страх» – щодо іспиту, заліку, колоквиуму, контрольної роботи, перевірного модуля, а також страх бути відрахованим через невиконання навчального плану, за висловлення власної думки, яка відрізняється від думки викладача, за те чи те критичне судження або зауваження. Толерантне освітньо-виховне середовище вищого навчального закладу покликано сформувати у студента на рівні складників цілісної особистості комплекс толерантних стратегій мислення й діяльності, що охоплюють уміння поєднувати особисті й суспільно значущі цілі, реалізовувати себе (самореалізовуватися) в найрізноманітніших сферах і сприяти реалізації оточення, знаходити можливості в діяльності, яка стане для нього успішною й не завдасть при цьому шкоди іншим.

Формування толерантності у студента ВНЗ, як свідчить викладений вище матеріал, не є прерогативою якогось одного виду навчальної діяльності, навпаки, це повинно відбуватися практично в усіх видах навчально-пізнавальної діяльності, у якій студент бере участь впродовж навчання у вищому навчальному закладі. Спільною для різних форм цієї діяльності є необхідність постановки перед студентом різноманітних за змістом і формою подання спеціально сконструйованих завдань. У період навчання у вищому навчальному закладі студент має набути початкових навичок не тільки професійного, а й соціального спілкування, засвоює як закріплені документально, так і загальноприйняті в тому чи тому професійному співтоваристві «неписані» норми й правила, тобто опановує «основи» культури толерантності, якої дотримуються представники його майбутньої професії.

Особливо слід наголосити на формуванні культури толерантності, спираючись безпосередньо на зміст навчальних дисциплін, що вивчаються на різних етапах навчання у ВНЗ.

Узагальнюючи викладене вище, можемо твердити: оскільки досліджуваний феномен – підготовка майбутніх вихователів до ФТДДВ є складником загальної системи професійної підготовки майбутніх вихователів, то деякі аспекти цієї

«великої» системи, можуть бути спроектовані на неї. З цієї позиції теорія підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ може розглядатися як часткова теорія низки загальних педагогічних теорій, у якій можна виявити спільні основні ідеї. Проте вона й сама може виступати в ролі загальної теорії для теоретичних систем педагогічних знань, які виводяться з неї, поширюючи на них свої концептуальні положення. Саме ця теорія є одним з основних елементів змісту теоретичної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ.

Отже, узагальнення досвіду формування змісту професійної підготовки, накопиченого вітчизняною освітою й наукою, дало змогу дійти висновків щодо складу, структури, принципів побудови змісту професійної підготовки вихователів до ФТДДВ й умов її ефективної реалізації. Ці висновки є науково-практичним підґрунтям для формування змісту професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ. Накопичений досвід урахувався нами в процесі побудови й проектування змісту системи професійної підготовки вихователів до ФТДДВ.

5. 2. Форми й методи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку

Форми організації та методи навчання посідають чільне місце серед основних категорій дидактики вищої школи. Водночас трактування цих понять різними вченими не завжди збігаються: досить часто їх ототожнюють, взаємозамінюють.

Розмежовуючи ці поняття, В. Ортинський і М. Нікандров [317] зауважують, що форми організації навчання розкриваються через способи взаємодії педагога зі студентами в процесі виконання дидактичних завдань. Вони виявляються за допомогою різних шляхів керування діяльністю, спілкуванням, відносинами. У них реалізується зміст освіти, освітні технології, стилі, методи й способи навчання. На думку Р. Нізамова, форма організації навчальної

діяльності – це спосіб організації, улаштування й проведення навчальних занять [там само, с. 201].

Я. Болюбаш [55] до основних форм організації навчального процесу у вищій школі зараховує: навчальні заняття, виконання індивідуальних завдань, самостійну роботу майбутніх вихователів, практичну підготовку й контрольні заходи. Основними формами навчання у виші є лекція, практичне заняття, самостійна робота й проектна діяльність студентів, студентська науково-дослідна робота, педагогічна практика .

Н. Бирко [49], Т. Коваль [186], І. Кривошопка [217], Н. Кудзієва [221], А. Погодіна [342] виокремлюють такі основні *форми організації навчання* студентів у процесі підготовки до формування толерантності в дітей дошкільного віку: лекції, семінари, спецкурси, ділові ігри, тренінги, диспути, дебати, майстер-класи, конференції, круглі столи, «публічні виступи», відеолекторії, міждисциплінарні семінари, психологічні практикуми, робота в мікрогрупах, самостійна та індивідуальна робота, науково-дослідна робота, педагогічна практика, виховні години, тиждень відкритих уроків тощо.

На думку А. Погодіної [342], у процесі організації підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ доцільно використовувати педагогічний потенціал усіх форм навчання: лекцій, що дають змогу ознайомитися з науково-теоретичними положеннями педагогіки толерантності; семінарів, які формують переконання щодо проблем виховання толерантності в дітей на основі отриманої на лекції або самостійно інформаційної бази; практичних занять і практикумів, покликаних сформувати окремі практичні вміння, актуалізувати наявний досвід, узагальнити й систематизувати знання в цій сфері виховання; тренінгів з розвитку толерантності й окремих якостей, здібностей, умінь щодо організації виховання толерантності.

На думку Н. Кудзієвої [221], для формування толерантності в студентів навчального закладу системи вищої професійної освіти доцільно використовувати такі форми роботи:

1. Уведення в зміст вищої освіти фрагментів, що демонструють досліджувані об'єкти та явища в логіці єдності й боротьби протилежностей, а також процес наукового пізнання в логіці боротьби ідей. Останній повинен, крім усього іншого, продемонструвати студентам те, до яких негативних наслідків призводить «з'ясування стосунків» між різними науковими школами з залученням ненаукових методів (державної ідеології, органів правопорядку, політичних спекуляцій тощо).

2. Постановка перед студентом спеціально сконструйованих завдань, різноманітних за формою та змістом, необхідних для розв'язання суперечностей.

3. Психолого-педагогічна підтримка студента й створення діагностично-консультаційної структури в рамках вишу, організація індивідуальної кураторської роботи співробітників закладу зі студентами, які особливо непокоять, а також організація пропедевтичних навчальних курсів – усе це разом становить толерантне освітньо-виховне середовище.

Багато вчених (Н. Асташова [21], С. Братченко [59], Е. Галицьких [90], В. Пчелінцева [367] та ін.) *діалогові форми навчання* (бесіди, семінари, дискусії) розглядають як *засоби* підготовки студентів до формування толерантності; ефективність використання тренінгів обґрунтовують Е. Смирнова, Г. Солдатова, Л. Шайгерова, О. Шарова, Р. Шеламова [414] та інші.

Успішність подальшої самостійної практичної діяльності студентів з виховання толерантності в дітей багато в чому зумовлена потребою в сформованості дослідницьких умінь. На сучасному етапі в організації самостійної роботи студента (СРС), як форми навчання, ефективним є застосування випереджувальних завдань (І. Трубавіна [436]), тобто завдань, спрямованих на повне або часткове самостійне оволодіння матеріалом до його вивчення за програмою, а також на підготовку до його засвоєння на занятті. Особливість таких завдань полягає в їх добровільному виборі й виконанні. Випереджувальні завдання можна пропонувати: до лекцій (завдання, спрямовані на самостійне ознайомлення з новим матеріалом за підручником, довідковою літературою, на збір фактичного матеріалу

для доповнення); до семінарських занять (завдання, зорієнтовані на вивчення першоджерел, складання плану диспуту, питань для «мозкового штурму», бесіди, проблемних питань, на складання плану семінарського заняття); до практичних занять (завдання, спрямовані на підготовку й проведення рольових і ділових ігор, екскурсій, добір фактичного матеріалу, складання планів, програм тощо).

І. Кобиляцький [185] вважає, що організаційні форми навчання не відокремлюються від методів викладання у виші. На його переконання, методи навчання у вищій школі слугують не лише засобом передачі й засвоєння знань, а й формами організації занять. Пріоритетність І. Кобилянський надає методам, підкреслюючи, що вони виконують у вищій школі додаткове навантаження – спрямовують організаційний вплив на студентів. Традиційно метод навчання визначають як спосіб взаємозалежної й взаємозумовленої діяльності педагога й студентів, спрямованої на реалізацію цілей навчання, або як систему цілеспрямованих дій педагога, які організують пізнавальну й практичну діяльність студентів і забезпечують виконання навчальних завдань [317]. Однак таке визначення залишається абстрактним і дає уявлення лише про загальну модель діяльності, не розкриваючи специфіку діяльності, способу керування, а головне – процесів оволодіння знаннями й розвитком. Дослідники нараховують близько 50 різних методів навчання. Кожен метод у конкретних обставинах реалізується у своєрідних поєднаннях декількох прийомів. Вибір провідної методичної системи навчання дуже індивідуальний і варіативний. Одні педагоги (М. Фіцула [446]) насамперед йдуть від мети, результатів навчання; інші (Ю. Бабанський [24], І. Кобиляцький [185], М. Скаткін [401]) – від змісту навчального матеріалу й способів передачі знань; треті (В. Ортинський [317]) – від аналізу прогнозованих навчальних ситуацій, способів спілкування, системи доказів.

На думку В. Ортинського [317], обираючи методи навчання, варто враховувати ряд основних чинників, а саме: 1) провідні цілі навчання й виховання, а також конкретні завдання вивчення теми, розділу; 2) характер початкового матеріалу, його освітні, розвивальні можливості; 3) рівень

підготовленості, інтересу до засвоюваного матеріалу в студентів. Серед додаткових чинників і умов можна назвати: ліміт часу, рівень розвитку майбутніх вихователів, так званий інтелектуальний рівень розвитку колективу, наявність обладнання й дидактичних засобів, можливості й переваги викладача.

Ми проаналізували сучасні педагогічні технології, спрямовані на підготовку майбутніх вихователів до формування толерантності в учнів (Н. Асташова [21], Н. Бирко [49], І. Залєсова [147], А. Калітова [172], Н. Кудзієва [221], Н. Макарова [287], О. Орловська [315], А. Погодіна [342] та ін.). Здійснення професійної підготовки в цих дослідженнях передбачало використання сукупності притаманних їй специфічних методів, а саме:

- метод переконання, що застосовується для впливу на інтелектуальну сферу. Розвитком його є самопереконання;
- метод навіювання, що використовується для впливу на емоційну сферу людини. Засоби його реалізації – цитати з Біблії, висловлювання великих людей, музичні твори, гасла;
- метод стимулювання, що є одним зі способів впливу на мотиваційну сферу. У його основі – формування в особистості усвідомлених мотивів, унаслідок чого виробляється стійка мотивація щодо терпимого ставлення до людей, яка блокує агресивні вчинки особи;
- методи й вправи для формування вольової сфери. Вимогливість до себе істотно впливає на процес самовиховання людини. Засобом його реалізації є вправи – багаторазове виконання необхідних дій, доведення їх до автоматизму. Найбільш доцільно застосовувати такі вправи у грі;
- метод корекції поведінки, який використовується для впливу на сферу саморегуляції й спрямований на створення умов, за яких особистість змінює свою поведінку. Корекція неможлива без самокорекції. Спираючись на ідеал, наприклад, ustalені норми, людина часто може сама регулювати свою поведінку та вчинки, що можна назвати саморегуляцією;

- метод виховувальних ситуацій – організація діяльності й поведінки вихованців у спеціально створених умовах, тобто в ситуаціях, коли особистість опиняється перед необхідністю вибору способу спілкування з іншими людьми;

- метод соціальної спроби (випробування) як метод самовиховання, що реалізується шляхом створення умов для самостійного розв'язання особою певної проблемної ситуації. У процесі включення в неї в людини формується певна позиція й соціальна відповідальність, які і є основою для її подальшого входження в соціальне середовище;

- метод рефлексії, що формує свідоме ставлення до своїх дій, прагнення до морального самовдосконалення, любов до себе та інших, піклування про красу тіла, мови, душі, розуміння моральних норм. Ціннісна сфера допомагає людині входити в толерантні відносини з іншими людьми.

Спираючись на свій практичний досвід аудиторного й позааудиторного навчання студентів, ми погоджуємося з думкою Н. Асташової [21], що найбільш чітко орієнтованими на розвиток толерантності й підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ є методи, які мають діалогічне підґрунтя, особистісно-орієнтовані й рефлексивні.

Н. Асташова виділяє декілька типів діалогів: духовний, смислотворчий, рефлексивний, мотивувальний, самореалізаційний.

Діалогічний досвід – явище складне й неодноразово повторюване. Особливості діалогу, закладені в ньому як у формі спілкування, роблять його могутнім засобом виховання й розвитку толерантності.

До методів, що спираються на діалогічну основу й найчастіше використовуються в практиці підготовки майбутніх вихователів, належать дискусії, дебати, кейс-метод, методи проектної діяльності, розвиток критичного мислення, технологія портфоліо тощо.

Не зупиняючись детально на їх концептуальних ідеях, покажемо, як саме ці методи сприяють вихованню толерантності й можуть бути використані в професійній підготовці майбутнього вихователя до ФТДДВ.

Так, зокрема, головна мета дискусії, як однієї з форм діалогічного навчання, полягає в розвитку комунікативної й дискусійної культури в процесі пошуку істини. Використовуючи діалог і дискусію як елементи різних технологій квазіпрофесійної й навчально-професійної діяльності, викладач створює підґрунтя для розвитку розумової діяльності майбутніх спеціалістів, їхньої самостійності й узгодженості дій у спільному пошуку істини, стимулює в них потребу самовизначення. Уміло організована дискусія є найважливішою методичною формою розвитку толерантності, оскільки всі форми дискусії здатні стимулювати ініціативу й продуктивний обмін ідеями; розвивати рефлексивне мислення; спонукати до пошуку адекватної аргументації й різних способів висловлення думки; підвищувати сприйнятливність нових ідей і толерантне ставлення до них; учити бачити явище об'ємно й багатопланово. Успіх дискусії багато в чому залежить від наявності контакту між учасниками, їхнього виступу на рівних і підтримки вільного обміну думками [21].

Дебати – форма навчання спілкування, спосіб організації виховної й навчальної роботи, що дає змогу тренувати навички самостійної роботи з літературою й джерелами, відпрацьовувати вміння ведення суперечки й обстоювання власного погляду з урахуванням того, що й протилежна позиція має право на існування [90]. Метод розвиває вміння діяти раціонально, слухати й розуміти, керувати своїми емоціями, бути об'єктивним, неупередженим, комунікабельним і, найголовніше, уміти говорити правду й мати сміливість визнавати свою помилку, що, на нашу думку, неможливо без визнання толерантності принципом діяльності особистості.

Одним з найважливіших умінь, що розвиваються внаслідок дебатів, є вміння критично мислити. Навчаючись цього розумового процесу, люди набувають здатності до аналізу сильних і слабких сторін протилежних поглядів і вміння ставити себе на місце інших людей. Вони починають розуміти, що почуття є реакцією на ситуацію, і вони були б іншими, якби ставлення до ситуації було іншим; усвідомлюють межі своїх пізнань і схильності

до упереджень, до спілкування й справедливого ставлення до людей, що озвучують непопулярні ідеї або переконання.

І. Кривошапка [217] найбільш ефективними методами вважає: для формування в майбутніх вихователів необхідних знань, морально-етичних настанов щодо толерантності, активізації їхньої пізнавальної діяльності, розвитку комунікативних умінь – переконання, навіювання, бесіду, дискусії, диспути, пояснення; для виховання в студентів позитивного, відповідального ставлення й поваги до обраної професії, педагогічної культури, такту й педагогічної етики – навчально-педагогічні й рольові ігри, мозковий штурм, аналіз і моделювання педагогічних ситуацій, виконання творчих завдань, вироблення вмінь щодо створення сприятливої атмосфери взаємодії з суб'єктами педагогічного впливу; для автоматизації навичок гуманістичної педагогічної взаємодії (міжособистісного спілкування, рефлексії, прогнозування, емпатії, педагогічної техніки, педагогічного такту як елементів педагогічного впливу) – соціально-психологічний тренінг; створення сприятливої атмосфери у взаємодії з суб'єктами педагогічного впливу, здатність самостійно добирати й адаптувати педагогічні методики й технології організації толерантної педагогічної взаємодії, а також використовувати їх у професійній діяльності на основі новаторського підходу

Т. Коваль [186], окрім зазначених методів, називає підготовку й захист проектів, метод «мікрофона», метод аналізу проблемних педагогічних ситуацій, аналіз джерел, демонстрацію діафільмів, відеофільмів і кінофільмів.

А. Погодіна [342] визнає ефективними такі методи: відеометод, відвідування центрів народної культури, що сприяє зміцненню зв'язку теорії з практикою, формуванню толерантного ставлення до представників інших націй; методи аналізу соціальних явищ і виховних ситуацій, спрямовані на проблематизацію викладу матеріалу, розвиток критичного мислення, ціннісного ставлення до проблеми; методи учнівського цілепокладання, планування, самооцінки, рефлексії, які дають змогу студентам конструювати своє бачення проблеми.

Подамо більш детальну характеристику методів, що ґрунтуються на діалогічності й взаємодії всіх учасників освітнього процесу.

Кейс-метод (від англ. case method, case-study) (аналіз конкретних ситуацій, метод конкретних ситуацій, кейс-стаді, метод ситуаційного аналізу) – метод навчання, що передбачає опис реальних професійних, соціальних ситуацій. Технологію кейс-стаді часто порівнюють з діловою або рольовою грою. Уперше її було використано в навчальному процесі в школі права Гарвардського університету в 1870 році; запровадження цього методу в Гарвардській школі бізнесу розпочалось з 1920 року. Теоретичні й практичні питання використання case-study були в полі зору як зарубіжних так і вітчизняних дослідників. За редакцією Ю. Сурміна в 2002 р. вийшла друком фундаментальна праця «Ситуаційний аналіз, або анатомія кейс-методу» [399].

На сьогодні наявні різні класифікації кейсів (ситуацій). Кейси можна поділити на : 1) навчальні й науково-дослідні; 2) короткі й тривалі; 3) сюжетні й безсюжетні; 4) кейс у режимі від минулого до сучасного й прогностичний кейс; 5) кейси можуть бути ситуаціями-ілюстраціями, ситуаціями-вправами, ситуаціями-оцінками, ситуаціями-проблемами; 6) презентовані в друкованому вигляді або на електронних носіях; 7) кейс може містити текстовий матеріал (інтерв'ю, характеристику результатів дослідження, статтю, художній текст), ілюстративний матеріал (фотографії, таблиці, фільми, аудіозаписи); 8) за джерелом кейс може бути життєвим, навчальним, науковим. Найбільш популярними є кейси, які навчають розв'язання проблем, де рішення має бути ухвалено на основі недостатньої або надлишкової інформації, відображеної в кейсі.

Ділова гра (А. Вербицький [74], В. Платов [337]) (рольова гра, розігрування ролей, ігрові технології, дидактичні ігри, ігрові методи навчання) – імітаційна гра, у якій відтворюється справжня діяльність конкретних працівників. Ділова гра має чіткі етапи: підготовчий; вступний; ігровий; завершальний. До формальної частини ділової гри належать: мета гри; спосіб оцінки ступеня досягнення мети; формальні правила гри; мета модельованих підсистем.

Неформальна частина ділової гри містить такі елементи: учасники гри; неформальні правила гри; коло. Елементи ділової гри можна об'єднати в такі основні блоки: цілеспрямованість (для чого проводиться гра); об'єктивно-ситуаційний блок (що моделює); ігровий блок (хто грає); рольовий (як імітується діяльність у межах одного ігрового етапу); блок результатів (що досягається насамкінець); теоретичний блок.

Ділові ігри поділяються на: навчальні, організаційні, проблемно-орієнтовані тощо. Навчальна ділова гра – це форма діяльності в умовах, спрямованих на відтворення змісту професійної діяльності й поведінки учасників гри за заданими правилами. Ділова гра для виконання практичних завдань – це форма діяльності в умовах, коли студенти моделюють професійну діяльність, розробляють необхідні рішення. Організаційно-діяльна ділова гра – це форма організації колективної розумової діяльності. Проблемно-орієнтована ділова гра – це проміжна форма між навчальною й організаційно-діяльною діловою грою. Вони використовуються для виявлення унікальних професійних проблем і пошуку шляхів їх розв'язання, потребують багато часу для проведення, старанного підбору учасників і кваліфікованого керівництва з боку організаторів. Організаційно-діяльні квазіігри – ефективний засіб організації процесу колективної розумової діяльності, спрямованої на активізацію пізнання. Від організаційно-діяльної ділової гри квазіігри відрізняються короткою регламентацією процесу. Типова квазігра триває 4–5 годин і дає змогу організувати інтенсивну самостійну розумово-комунікативну й розумово-діяльну роботу під керівництвом викладача; розвинути здатність майбутніх вихователів до нестандартного мислення; сформувати в них культуру дискусій і ділового спілкування. Науково-дослідна ділова гра проводиться в ході наукових досліджень. Атестаційна ділова гра дає змогу визначити рівень компетентності випускників у питаннях технології навчання й ухвалення управлінських рішень. У ході такої ділової гри випускник, який атестується, має виявити помилкові дії контрольних гравців і запобігти їм. Ділова гра має такі чотири головні риси: вільна розвивальна діяльність, яка застосовується лише за бажанням особистості,

заради отримання задоволення від самого процесу діяльності, а не тільки від результату (процедурне задоволення); творчий, загалом імпровізований, дуже активний характер цієї діяльності (поле творчості); емоційна піднесеність діяльності, суперництво, змагання, конкуренція тощо (чуттєва природа ділової гри, емоційне напруження); наявність прямих або непрямих правил, що відображають зміст ділової гри, послідовні етапи її розвитку [337].

Рольова гра – спрощена модифікація ділової гри, що моделює найпростішу проблему професійної, навчальної діяльності. У процесі рольової гри учасники ознайомлюються з новими для себе ролями (наприклад, керівника групи); потім опановують нові форми спілкування й засоби ухвалення рішень. «Гравці», спілкуючись один з одним, емоційно реагують, виявляють пізнавальний інтерес до проблеми й до самих себе. Рольова гра починається з аналізу конфліктної ситуації. Викладач ставить перед учасниками завдання щодо ухвалення рішення в загальних рисах. Потім між учасниками розподіляються ролі й після невеличкої підготовки проводиться ігровий етап і післярольовий аналіз. Групі експертів викладач доручає фіксувати роботу кожного учасника, його поведінку, креативність, адекватність засобів спілкування тощо. Готуючи й проводячи рольову гру, викладач має бути готовий у будь-який момент включитися в неї й на деякий час замінити учасника.

Розігрування ролей – це імітаційний ігровий метод, який дає змогу відпрацювати функціональні обов'язки посадових осіб. Метод має високу ефективність у ході виконання окремих складних педагогічних завдань, які орієнтовані не на один критерій; причому оптимальне рішення є можливим лише внаслідок компромісу між учасниками, інтереси яких не збігаються [74].

Ігрові технології – така організація навчального процесу, коли суб'єкт навчання включається в навчальну гру. У проектні та ігрові технології вдало інтегруються групова робота й навчання через співпрацю, де успіх всієї команди залежить від внеску кожного студента. Однакові можливості припускають удосконалення студентами власних досягнень. Якщо студент на благо «своєї команди» докладает максимум зусиль, це не залишається непоміченим з боку всіх

учасників проекту. До такого студента зростає повага, у самого студента підвищується самооцінка; формується позитивне ставлення до своїх товаришів, унаслідок чого розширюється коло його спілкування; у нього зростає мотивація до навчання, до участі в подальших проектах і залучення до них нових учасників за допомогою маніфестації й трансляції толерантної атмосфери співпраці, взаємодопомоги й колективної творчості.

На основі власного педагогічного досвіду ми можемо твердити, що чим частіше студенти беруть участь у різних проектах – від міжфакультетських до міжнародних, тим інтенсивніше відбувається їхня взаємодія, унаслідок якої вдосконалюються їхні вміння толерантного спілкування. Навіть більше, якості, притаманні толерантній особистості, стають якостями особистості студента.

Дидактичні ігри – спеціально створені чи пристосовані для цілей навчання ігри. Системи дидактичних ігор для дошкільної освіти вперше розробили Ф. Фребель, М. Монтесорі, для початкового навчання – О. Декролі. З 80-х рр. ХХ ст. широко застосовують дидактичні ігри. У педагогічній освіті використовується специфічний різновид дидактичних ігор – педагогічні ігри, що ґрунтуються на моделюванні педагогічних ситуацій (наприклад, моделювання фрагмента заняття, тобто мікрОВикладання), на рольовому розігруванні. У вітчизняній практиці професійного педагогічного навчання використовуються організаційно-діяльнісні ігри, спрямовані на рефлексію основ професійної діяльності (наукової, організаційної, виховної тощо) [74].

Ігрові методи навчання – імітаційні методи активізації навчально-пізнавальної діяльності. Ігровий характер навчально-пізнавальної діяльності дає змогу ознайомитися зі специфікою й особливостями професійної діяльності, а також сприяє визначенню своєї ролі в ній. Ці методи навчання суттєво допомагають закріпленню й поглибленню знань, отриманих під час бесід, лекцій, розповідей, семінарів, практичних занять, удосконаленню практичних навичок і вмінь, творчому використанню їх для розв'язання професійних проблем, створенню умов для активного обміну досвідом. Основна функція цих занять полягає в навчанні шляхом дій (чим ближчою є ігрова діяльність суб'єктів

навчання до реальної ситуації, тим вища її навчально-пізнавальна ефективність). Основними різновидами ігрових методів активізації навчально-пізнавальної діяльності є метод інсценування й ділові ігри. Метод інсценування має багато спільного з театром, який викликає сильні почуття, впливає на емоційно-вольову сферу особистості. Характерними особливостями цього методу є: ознайомлення учасників заняття з конкретною дидактичною ситуацією, яка найбільш повно відповідає професійній діяльності й потребує розв'язання; пропонування їм ролей конкретних посадових осіб, які існують у реальній ситуації; розподіл цих ролей між суб'єктами навчання. Використовують дві форми інсценування занять: перша – це заздалегідь підготовлене інсценування; друга – імпровізоване інсценування, яке, порівняно з першим, виникає ніби ненавмисно, випадково й несподівано під час обговорення певних навчальних проблем. Інсценування заняття відбувається так: ролі розподіляються між окремими учасниками, інші – виконують роль активного глядача або функції «арбітра»; студенти об'єднуються в невеликі групи. Кожна група виконує роль певної посадової особи, учасника ситуації тощо. Спочатку студенти активно дискутують у цих групах, шукаючи шляхи розв'язання дидактичної проблеми, після чого представники груп пропонують для дискусійного обговорювання свій варіант.

У дослідженні Н. Макарової [282] на основі аналізу різних методів впливу на особистість інструментом для формування толерантної поведінки майбутніх майбутніх вихователів була обрана *театралізація*. Позитивний вплив мистецтва на формування настанов толерантності є безсумнівним. Саме в мистецтві, зокрема в театрі, загальнолюдські цінності втілюються найбільш повно, яскраво й доступно. Розроблена автором модель театралізації являє собою довільне відтворення певного сценарію в рамках психодраматичних вправ. В основі кожного сценарію – кульмінаційні сцени з раніше переглянутої вистави. Жорсткість сценарію може бути різною – від повного й точного відтворення сюжетної лінії до вільного розвитку драматургічного матеріалу. Під час безпосереднього розігрування та його подальшого обговорення студент-протагоніст разом з іншими членами групи засвоюють моделі толерантної

поведінки, які стають значущими в їх реальному житті. Ключового значення в театралізації набуває катарсичний механізм, реалізація якого дає змогу спонтанно зняти емоційне напруження, що допомагає вдосконаленню особистості, подоланню відчуження, егоїстичної відокремленості та егоцентризму, зумовлених соціальними причинами, веде до формування здатності до співпереживання й співчуття, до подолання громадських, національних та інших бар'єрів, що виникають між людьми, сприяє утвердженню добра й високих моральних якостей. Театралізація допускає безліч варіантів, залишає величезний простір для творчості, дає можливість учасникам пожити у вигаданих ситуаціях і спробувати себе в розв'язанні актуальних питань. Перевагою театралізації є можливість в ігровій ситуації випробувати на собі, як поведуться в невідомих раніше умовах люди, не стримувані стандартними заборонами й стереотипами.

Інтерактивні технології навчання (І Дичківська [106], В. Загвязинський [142327], І. Плаксіна [336], О. Пометун [243],) – технології навчання, які забезпечують включення студентів у процес навчання за рахунок добору й використання сукупності інтерактивних форм, методів, прийомів, методик, засобів навчання, що дають змогу гарантовано досягти запланованого результату, забезпечити зворотний зв'язок, право вибору, двоспрямованість спілкування, оптимальне врахування життєвого й професійного досвіду тих, хто навчається. Інтерактивні технології навчання конструюються викладачем з сукупності тих інтерактивних форм і методів, засобів навчання, які найкраще забезпечують ефективне функціонування змісту навчання, відповідають інтересам і запитам на знання й час навчання. Технологічні засоби навчання мають бути тільки інтерактивними, оскільки «інтерактивність» зменшує час навчання людини. В основі інтерактивного навчання лежить взаємодія всіх учасників освітнього процесу, обмін інформацією та діями між ними, співробітництво, спільне ухвалення рішень в атмосфері взаєморозуміння й поваги. Методи інтерактивного навчання сприяють формуванню й розвитку толерантності як майбутніх вихователів, так і у викладачів, оскільки: за умови

регулярного застосування методів інтерактивного навчання студенти більш продуктивно оволодівають інформацією, у них зникає страх озвучування своїх думок, вони бачать у викладачеві свого партнера по спілкуванню, а не «диктатора»; методи інтерактивного навчання спонукають до спільної пошукової діяльності студентів і викладачів, коли вони працюють на результат групи; у процесі інтерактивного навчання учасники набувають нового досвіду взаємодії, спілкування; через осмислене переживання спільної діяльності вони усвідомлюють і приймають цінності.

Модерація (італ. Moderare – пом'якшення, стримування, поміркованість) – технологія групової роботи, метою якої є досягнення ефективного рівня ділової комунікації в демократичному плануванні й стимулюванні за умов активної участі співробітників. Уперше цей метод обґрунтовується у 80-х рр. минулого століття (К. Klebert, E. Schreder, W. Straub). Модерація має такі характеристики: зосереджена на конкретній проблемі; орієнтована не на конкуренцію, а на кооперацію; виключає формальний контроль і оцінку; містить способи діяльності, які вказують на шлях розв'язання проблеми для групи; створює психологічно комфортні умови для суб'єктів професійної діяльності.

Риси модерації: не пов'язана з поетапним навчанням і формуванням окремих компетенцій (як тренінг); використовуються внутрішні ресурси (синергетичний ефект групової роботи). Технологічний бік модерації пов'язаний з виконанням таких умов: чисельний склад групи – 4-12 осіб; нейтральна позиція модератора; розміри кімнати дають змогу учасникам групової роботи вільно пересуватися й водночас добре бачити візуалізований матеріал; робочий процес здійснюється з використанням базових процесів (вербалізації, презентації, зворотного зв'язку).

Фази модерації: знайомство; входження в тему (повідомлення цілей); з'ясування очікувань учасників; передача й аналіз інформації; усвідомлення змісту (групова робота); підбиття підсумків (рефлексія); емоційна розрядка (розминки) [327].

Навчання через співробітництво спрямовано на набуття певних навичок і вмінь, засвоєння понять, академічних і професійних знань, передбачених програмою, або на організацію проектної діяльності майбутніх майбутніх вихователів з подальшою дискусією.

Організаційні етапи впровадження навчання через співробітництво :

- 1) планування приміщення (для спілкування в процесі спільної діяльності учасники повинні бачити один одного);
- 2) розв'язання педагогічних проблем:
 - а) педагогічні вимоги до учасників (взаємодіяти в групі з будь-яким партнером чи партнерами; працювати активно, серйозно ставлячись до завдання; чесно й доброзичливо спілкуватися з партнерами; виховувати відповідальність не тільки за власні успіхи, а й за успіхи своїх партнерів; усвідомлювати, що спільна робота в групах – це серйозна й відповідальна праця);
 - б) визначення мети заняття й дидактичного завдання використання цього методу (відповідно до того чи того його варіанта). Дидактичне завдання заняття може включати: осмислення й засвоєння нових понять, правил, нової інформації; набуття навичок і вмінь використовувати нові знання; формування інтелектуальних умінь. Відповідно до поставленої мети можна планувати різні види навчальної діяльності на занятті: ознайомлення з новим матеріалом (лекція, коротке пояснення нового матеріалу, правила, постановка проблемного завдання тощо); закріплення нового матеріалу (співпраця учнів за обраним варіантом; обговорення результатів роботи груп фронтально; попереднє тестування для з'ясування рівня осмислення нового матеріалу); застосування нового матеріалу для розв'язання певного класу задач (співпраця) тощо;
 - в) планування засобів навчання й навчальних матеріалів, розподіл часу, необхідного для виконання тієї чи тієї роботи на занятті;
 - г) створення умов, які сприяли б взаємозалежності студентів один від одного; стимулювання спільної діяльності студентів; досягнення значущих для всієї групи результатів.

Технологічні модифікації: «навчання в команді»; «пилка» («мережна пилка», «машинна ножівка») (англ. Jigsaw) (автор – Еліот Аронсон); «вчимося разом» (англ. Learning Together) (автори – Девід Джонсон, Роджер Джонсон);

дослідницька робота в групах (автор – Шломо Шаран). «Навчання в команді» розроблено в Університеті Джона Хопкінса, модифікації методу навчання через співробітництво здебільшого ґрунтуються на цьому підході. У цьому методі надається особлива увага груповим цілям і успіху всієї групи, якого можна досягти тільки внаслідок самостійної роботи кожного члена групи (команди) в постійній взаємодії з іншими членами цієї ж групи під час роботи над темою (проблемою), питанням, що потрібно вивчити. «Навчання в команді» спирається на такі правила: «нагороду» команда (група) здобуває одну на всіх у вигляді бальної оцінки (заохочення, почесного знаку тощо); для одержання оцінки необхідно виконати одне завдання; групи не змагаються між собою, оскільки мають різні завдання й різний час на їх виконання; індивідуальна (персональна) відповідальність кожного члена групи означає, що успіх або невдача всієї групи залежать від успіху або невдачі кожного з її членів; однакові можливості кожного для досягнення успіху означають, що кожний учасник групи приносить своїй команді бали, які він отримує шляхом удосконалення власних попередніх результатів.

Модифікація «навчання в команді» – командно-ігрова діяльність (змагання (турнір) між командами). Технологія проведення змагань передбачає: організацію «турнірних столів» (по три учасники за кожним столом, які мають однаковий рівень навченості); підготовку викладачем диференційованих завдань для кожного «турнірного столу»; виконання запропонованих завдань кожним учасником з «турнірного столу»; оцінювання виконаних завдань; переможець кожного «столу» приносить своїй команді однакову кількість балів, незалежно від рівня складності завдання, яке виконувалося; команда, яка одержала більшу кількість балів, є переможцем турніру. Метод Jigsaw (англ. мережна пилка, машинна ножівка, пилка) був розроблений професором Еліотом Аронсоном у 1978 р. У педагогічній практиці його скорочено називають «пилка». Технологія проведення: учасники об'єднуються в групи по шість осіб для роботи над навчальним матеріалом, поділеним на фрагменти (логічні чи значеннєві блоки); учасники, що вивчають одне й те саме питання, але перебувають у різних

групах, зустрічаються й обмінюються інформацією як експерти з питання («зустріч експертів»); повертаються до своїх груп і навчаються усього нового, що дізналися від інших членів групи (інші учасники доповідають про свою частину завдання (як зубці однієї пилки).

«Вчимося разом» (Learning Together) – варіант «навчання через співробітництво», що був розроблений в університеті штату Міннесота в 1987 р. (автори – Девід і Роджер Джонсони). Усі учасники об'єднуються в різномірні (за рівнем навченості) групи по 3-5 осіб. Кожна підгрупа одержує одне завдання, що є підзавданням якої-небудь великої теми, над якою працює вся група. Унаслідок спільної роботи окремих груп і всіх груп загалом досягається засвоєння всього матеріалу. Основні правила: нагорода всій команді; індивідуальний підхід; однакові можливості. Модифікація «навчання в команді» – дослідницька робота, що є різновидом «навчання через співробітництво» (Шломо Шаран, 1976 р.). У цьому варіанті акцентується на самостійній діяльності учасників (працюють або індивідуально, або в групах до 6 осіб) [346].

У роботі В. Ситарова і В. Маралова [398] для формування у майбутніх вихователів позиції ненасильства (тобто толерантності) пропонується застосування психологічних *тренінгів*. Сутність цих тренінгів полягає: 1) в усвідомленні сильних і слабких сторін своєї особистості, станів упевненості й тривоги, своїх психологічних захистів, тривог, пов'язаних з майбутнім, помилок у спілкуванні в недалекому минулому, рівня задоволеності роботою з дітьми; 2) у розвитку здатності до ненасильницького опору, терпимості, виходу з конфліктної ситуації; 3) у методичному оснащенні толерантно-орієнтованого освітнього й виховного процесу.

Тренінг (англ. Training – навчати, виховувати) (К. Фопель [448]) – вид навчальної гри, метою якої є запланований процес модифікації (зміни) ставлення, знання чи поведінкових навичок того, хто навчається, через набуття навчального досвіду, досягнення ефективного виконання в одному виді діяльності або в певній галузі. Переваги тренінгових методів навчання:

максимальне наближення навчального заняття до реальних ситуацій; активізація суб'єктів навчання.

Методика проведення передбачає виконання таких завдань: мотивування суб'єктів навчання на проведення навчального тренінгу; формування певного рівня фахових знань студентів; відпрацювання на необхідному рівні потрібних практичних умінь і навичок; забезпечення контролю за визначеними теоретичними знаннями й набутими практичними вміннями й навичками; спонукання до подальшого професійного розвитку.

Тренінгом досягаються наступні результати: розвиток комунікативних здібностей, підвищення доброзичливості, відкритості, спонтанності, пластичності, гнучкості, толерантності, поліпшення розуміння своєї й чужої поведінки; розвиток здатності до адекватної експресії свого внутрішнього стану, підвищення реалістичної рефлексії, послаблення ірраціональних настанов, корекція ціннісних орієнтацій у напрямі соціалізації; руйнування неефективних стереотипів поведінки, засвоєння її нових форм; згуртованість команди, оптимізація соціометричної структури колективу, уміння працювати з колективом.

Важливою умовою проведення тренінгу є вибір методів і технік, які відповідають цілям тренінгу. Види основних тренінгових технік: інформаційна; імітаційна; вправи, націлені на практичне виконання роботи; груподинамічні вправи. Інформаційні тренінгові техніки: показ навчальних фільмів, відеозаписів, а також застосування технічних засобів, що супроводжують лекції, інструктажі, конференції. Імітаційні тренінгові техніки імітують робоче місце, організаційну ситуацію й розв'язують проблеми трудових процесів. Тренінгова техніка «вправ, націлених на практичне виконання роботи» передбачає програми професійного навчання новачків, перенавчання, трудову адаптацію, що здійснюються безпосередньо на робочому місці або в тренінгових центрах. Груподинамічні вправи покликані формувати й удосконалювати соціальну компетентність спеціалістів. Відмінність груподинамічних вправ визначається тим, що вони побудовані не стільки на імітаційній техніці, скільки на вільній імпровізації

учасників тренінгу, їх спонтанних діях, мотивованих міркуваннях, які можуть змінювати ситуацію [160].

Використовуючи ряд психологічних методів і технік у процесі професійної підготовки студентів, незалежно від курсу навчання, можна створити необхідні умови для формування всіх компонентів толерантності. З огляду на це, Р. Безюлева [35], С. Бондирева [56], В. Воробйова [80], О. Клепцова [183], Р. Шеламова [470] доходять висновку про суттєві переваги активних методів навчання, які повинні бути дібрані відповідно до основних умов, що сприяють формуванню толерантності: 1) безоціночність, прийняття крайніх, протилежних поглядів (методи навчання: проблемні дискусії, диспути з визначеними позиціями учасників); 2) уміння слухати співрозмовника, контроль за власними емоційними станами (методи навчання: тренінгові вправи, спрямовані на відпрацювання навичок слухання, рефлексії); 3) вияв емпатійних здібностей (методи: відпрацювання ситуацій міжособистісної взаємодії, ділові ігри); 4) прийняття себе, формування навичок упевненої поведінки (методи: рефлексія, програвання конфліктних ситуацій).

На думку А. Погодіної [343], у процесі організації підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ доцільно застосовувати технологію *портфоліо*, яка сприяє активізації, проблематизації й практичній спрямованості процесу вивчення студентами питань, пов'язаних з вихованням толерантності в дітей.

Традиційно портфоліо розуміється як набір робіт студентів, попередньо спланована індивідуальна добірка їхніх досягнень. По-перше, призначення портфоліо полягає в систематизації особистих досягнень студентів у тій чи тій сфері діяльності. У зв'язку з цим, діяльність для студента повинна бути актуальною, відомою йому, особистісно прийнятною, а саме портфоліо може мати тематичну або проблемну спрямованість. По-друге, діяльність, пов'язана з оформленням портфоліо, має бути цілеспрямованою, заздалегідь спланованою, продуманою як педагогом, так і студентами (усвідомлення кінцевого результату й визначення того, для чого здійснюється така діяльність, планування дій з організації роботи над портфоліо, визначення допоміжних матеріалів,

підсумкової форми захисту портфоліо тощо). Отже, робота над портфоліо може розглядатися в аспекті технології навчання, зокрема й професійного.

Разом з цим, у системі підготовки студентів до виховання толерантності у дітей портфоліо використовується й для виконання завдання з розвитку мотивації майбутніх вихователів до самостійного дослідження, пробудження в них інтересу до організації означеного виду діяльності в особистій педагогічній практиці.

С. Заїр-Бек, В. Загашев зауважують, що в сучасній педагогічній практиці розрізняють портфоліо різних видів: практико-орієнтовані (в основі – аналіз практичної діяльності); проблемно-орієнтовані (в основі – розв’язання проблеми); тематичні (в основі – аналіз різних аспектів теми) [там само, с. 266].

Розкриємо найбільш важливі аспекти застосування портфоліо в системі підготовки студентів до виховання толерантності в дітей.

1. Організаційний аспект.

Організація роботи над портфоліо розпочинається на початку вивчення курсу. Після перших занять викладач ознайомлює студентів з обґрунтуванням і методикою роботи над портфоліо, надає практичні рекомендації щодо його складання. Студенти визначають цілі власного осмислення теми й оформлення портфоліо, планують свою діяльність, яка пов’язана з дослідженням обраної (запропонованої) проблеми, потім упродовж семестру працюють над портфоліо за особистим планом. Наприкінці семестру організовується презентація портфоліо, яка проводиться в присутності студентів цієї навчальної групи, викладачів циклової комісії з педагогіки і психології, викладачів суспільствознавчих і культурологічних дисциплін, класного керівника (куратора) групи. Презентація портфоліо є формою підсумкової атестації студента з предмета. При цьому в оцінюванні дослідницької діяльності й у безпосередній її презентації беруть участь всі названі вище особи й сам студент; на виконане портфоліо студент отримує відгук від особи, чию думку він високо цінує (куратора академічної групи, викладача кафедри, вихователя дошкільного закладу, однокурсника, члена сім’ї та ін.). Під час підсумкового

обговорення студенти й викладачі мають можливість дати пораду тому, хто виступає, щодо змісту й структури портфоліо.

Далі протягом усього навчання (від курсу до курсу) це портфоліо супроводжує студента, поповнюючись матеріалами з проблем виховання толерантності, зібраними під час практики, роздумами про зміни, що відбуваються зі студентом у ході осмислення теми, особистими дослідженнями сформованості толерантності в дітей і вихователів.

2. Змістовний аспект.

Система пропонованих завдань має низку специфічних рис: завдання відображають зміст основних тем навчальної дисципліни; вони пов'язані не тільки зі змістом певної дисципліни, а й суміжних предметних галузей: педагогіки, психології, основ педагогічної майстерності, суспільствознавчих і культурознавчих дисциплін; система варіативна: викладач пропонує кілька (не більше 10) обов'язкових завдань, інші завдання обираються студентом самостійно; система завдань передбачає організацію різних видів діяльності студентів (творчої, аналітичної, рефлексивної), що сприяють як формуванню компетентності фахівця у формуванні толерантності, так і розвитку його дослідницьких умінь.

Отже, тематичне портфоліо як одна з технологій навчання виконує ряд найважливіших функцій: освітньо-формувальну – сприяє набуттю нових знань, умінь, насамперед дослідних, і вмінь творчої переробки матеріалу; діагностичну – дає змогу побачити рівень готовності до самостійної організації педагогічної діяльності (є засобом оцінювання); рефлексивну – надає студентам можливість набути досвід з організації рефлексії; мотиваційно-презентативну – надає змогу студентові запропонувати результати власного осмислення проблеми, підвищує в нього мотивацію до її вивчення [343].

На думку І. Кривошапки [217], важливе місце в системі професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ посідає використання *методичних прийомів* (створення ситуації успіху, настанова на відповідь, пояснення, «Я-висловлювання», вправляння, тренування, проектування) і залучення студентів

до індивідуальних, колективних і громадських форм і видів діяльності (творчі конкурси, фестивалі педагогічних ідей, виставки, круглі столи, флеш-моби, участь у громадських і благодійних акціях, мистецьких і спортивно-масових заходах, у семінарах, науково-практичних конференціях) як засобу спонукання до оволодіння еталонами толерантної поведінки й практичної реалізації їх.

Отже, теоретичний аналіз вивчення проблеми застосування форм і методів для підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ дав змогу нам дійти висновку, що найбільш орієнтованими на розвиток толерантності й підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ є методи, які ґрунтуються на діалогічній основі, особистісно-орієнтовані й рефлексивні. Сучасна дидактика накопичила їх значний арсенал. Досягнення поставленої мети залежить від здатності викладача використати потенціал діалогічних форм, методів і технологій у підготовці майбутніх вихователів до ФТДДВ, від доцільного співвідношення теоретичного й практичного навчання, а також аудиторної та самостійної роботи студентів.

5. 3. Педагогічні умови реалізації системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку

Аналіз досліджень та спеціальної методичної літератури засвідчує, що ефективній реалізації системи підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ сприяє забезпечення *педагогічних умов організації даної підготовки в освітньому процесі ВНЗ*, що розкривають особливості реалізації сукупності педагогічних дій тактичного характеру щодо забезпечення результативності даної підготовки.

Перша умова – функціонування толерантного освітнього простору в загальнонавчальній системі цінностей, в основі якої – такі загальні поняття, як консенсус (згода), компроміс, взаємоприйнятність, а також вузькоспеціалізовані: терпимість, прощення, ненасильство, співчуття, розуміння, співпереживання, погляд на навколишній світ очима іншої людини, розвиток поваги й здатності до прийняття відмінностей; визнання загальнолюдських цінностей, рівноправності тощо, тобто те, що позначається терміном «толерантність».

Толерантне освітнє середовище розуміється нами як складна й динамічна система діяльності, спілкування, життя суб'єктів навчання, що забезпечує атмосферу ненасильства, конструктивну взаємодію суб'єктів, спираючись на демократичний стиль керівництва й спілкування, на прийняття суб'єктами один одного, незалежно від особливостей їхньої поведінки, мислення, культурного досвіду, національної належності та інше. Толерантним, можна вважати освітнє середовище, у якому створено умови для формування толерантної особистості.

Толерантне освітнє середовище може мати таку структуру, компоненти якої взаємопов'язані й взаємопроникні: 1) створення атмосфери ненасильства й безпечної взаємодії в середовищі оточення студента; 2) демократичний стиль педагогічного керівництва й педагогічного спілкування; 3) співпраця й діалог між усіма суб'єктами освітнього процесу; 4) психолого-педагогічна підтримка учасників освітнього процесу; 5) опора на позитивний досвід толерантної взаємодії, набутий студентами [207].

Поділяємо думку І. Кривошапки [217] про те, що важливою умовою набуття освітнім середовищем рис толерантності є забезпечення його психологічно сприятливих характеристик: створення атмосфери суб'єкт-суб'єктної взаємодії, встановлення відносин взаєморозуміння й взаємної вимогливості на основі довіри, поваги, терпіння, доброзичливих стосунків між адміністрацією, педагогами й студентами; створення емоційно-позитивної атмосфери й психологічно комфортних умов для творчої самореалізації й пізнавальної діяльності студентів, добір ефективних методів і засобів, забезпечення педагогічних умов успішного професійного становлення майбутніх фахівців.

Проектування толерантного освітнього середовища, що є основою толерантної освітньої системи вищої школи, будується на принципах гуманізації, інтеграції, культуровідповідності, варіативності й гнучкості. Толерантна культура багатоаспектна, і будувати освітній простір необхідно з урахуванням щонайменше трьох складників: готовності адміністрації освітньої установи

до сприяння викладачам у впровадженні в культуру ВНЗ педагогіки толерантності; толерантності викладачів як зовнішньої, так і внутрішньої (загальний рівень толерантності, етнічна й соціальна толерантність, а також комунікативна толерантність, що не припускає нетерпимості в спілкуванні з іншими людьми); сприйняття студентами освітнього середовища як толерантного, усвідомлення цієї його якості як очевидної й значущої.

Варто погодитись з думкою І. Пчелінцевої [367], яка вважає, що побудова толерантного середовища передбачає цілеспрямовані організаційно-педагогічні дії учасників освітнього процесу щодо формування стабільних і стійких умов для виховання толерантної особистості. Серед них: усвідомлення як даності й необхідності прийняття цільових настанов на розвиток толерантної особистості в педагогічному процесі; з'ясування підходів, закономірностей побудови толерантного середовища; прогнозування перспектив процесу виховання толерантної особистості; визначення принципів і змісту діяльності, спрямованої на побудову толерантного середовища; оцінка й коригування спільної діяльності й міжособистісного спілкування суб'єктів середовища; формування знань, відносин і досвіду толерантної поведінки як стійкої норми життєдіяльності; інтеграція з соціокультурним простором регіону, що дає змогу реалізувати взаємозв'язок індивідуального соціального розвитку й виховання людини з наявними ознаками середовища, з якими вона взаємодіє; прогнозування характеру впливу середовищних факторів і цілеспрямоване їх використання для побудови освітнього процесу, спрямованого на виховання толерантної особистості.

Доцільність створення толерантного освітнього середовища ВНЗ як прообразу освітнього простору, який буде перенесено майбутніми фахівцями у власну професійну діяльність є беззаперечною.

Наступною педагогічною умовою є *мотивація навчально-професійної діяльності* студентів до оволодіння різноманітними способами «бути толерантним педагогом», що виражаються в здатності осмислювати педагогічну реальність. Реалізація умови передбачає введення студентів у простір

професійної діяльності за допомогою комунікації з тими, хто в цьому просторі вже знаходиться (педагогами-практиками, науковцями, керівниками освітніх установ), дозволяючи забезпечити ефект орієнтації на випередження за рахунок прояву дискурсів різних професійних соціумів; актуалізуючи професійно-особистісні смисли підготовки у вигляді становлення професійної «картини світу» майбутнього вихователя, формування мотиваційно-ціннісного ставлення до педагогічної діяльності та її ролі у формуванні толерантності у підростаючого покоління, розвитку уявлень про себе як про суб'єкта професійної діяльності й носія толерантної культури. Професійно-особистісного смислу набуває і наявність (або відсутність) толерантного освітнього середовища, прояви якого спостерігає студент.

Реалізація проектного задуму теоретичної та практичної підготовки педагога до ФТДДВ передбачає актуалізацію суб'єктної позиції та мотивації студентів, яка здійснюється на I-II курсах за рахунок орієнтації на ціль методичних прийомів викладання окремих навчальних дисциплін предметного та психолого-педагогічного циклів, навчальних практик, розвиток діяльності студентів і рефлексивно-оцінних дій, що відображають сутність застосування стратегії активізації учбово-професійної діяльності.

Дефіцит мотивації та усвідомленості студентами стратегічних цілей підготовки до ФТДДВ компенсується виявленням професійно-особистісних ціннісно-сміслових орієнтирів на різних етапах теоретичної та практичної підготовки, пошуком найбільш прийняттого варіанту використання інтерактивних технологій навчання, спрямованих на досягнення очікуваних результатів підготовки.

Третьою, обґрунтованою нами умовою є *підвищення мультикультурної компетентності майбутніх вихователів, засвоєння спеціальних знань про гуманістичні культурні форми толерантного спілкування, оволодіння студентами культурою толерантної взаємодії та формування у них «толерантного мислення».*

Реалізація зазначеної умови спрямована на розширення знань студентів з питань мультикультурності світу; оволодіння способами толерантної взаємодії й запобігання конфліктам і проявам інтолерантності; формування уявлень про необхідні й гранично допустимі межі толерантності.

Для різноспрямованої професійної діяльності, а особливо педагогічної, велике значення має міжособистісна толерантність. Найбільш адекватною психолого-педагогічною тактикою розвитку толерантності у студентів вважаємо фасилітативний підхід, згідно з яким основні зусилля повинні бути зосереджені на створенні умов, найбільш сприятливих для вироблення студентом власної самостійної і незалежної позиції, природного, рефлексивного та індивідуального розвитку міжособистісної толерантності студента в усіх її вимірах. Організований в умовах вишу освітній процес, спрямований на розвиток у студентів міжособистісної толерантності, має насамперед забезпечити: накопичення у студентів інформації, яка сприяла б збільшенню нового знання про сутність феномену «міжособистісна толерантність»; ініціацію пошуку інваріантних освітніх ідеалів і цінностей на всіх ступенях навчання студентів, формування сучасного уявлення про роль цього феномену як інтегративної якості особистості, що підлягає розвитку в ході навчання, виховання й саморозвитку. Зауважимо, що у вивченні й формуванні міжособистісної толерантності акцент робиться на виділенні чинників педагогічного змісту.

Толерантна взаємодія неможлива без активного творчого діалогу між людьми. При цьому сам діалог, як будь-яка взаємодія між людьми, є лише початком для розвитку взаєморозуміння. Образ «людини діалогічної» формується в духовно розвивальному міжособистісному спілкуванні, у процесі якого виявляється потреба людини «в іншому». Найважливішою якістю «діалогічної людини» є її готовність до взаєморозуміння.

«Діалогічна людина», якою повинен бути студент, не може підім'яти під себе позицію іншого. Її завдання полягає в тому, щоб зрозуміти природу цієї іншої позиції. Тільки розуміючи природу позиції свого опонента, студент здатний розпочати з ним діалог. Усе, викладене вище, дає змогу дійти висновку,

що наступним педагогічним чинником розвитку міжособистісної толерантності студента вишу є наявність діалогічної взаємодії в системах «викладач – студент», «студент – студент», «студент – група», що дає можливість студентові мати власну позицію, визнавати право іншого мислити інакше й на цій основі вибудовувати власну лінію поведінки. Культура толерантної взаємодії формується в реальному процесі життєдіяльності як результат взаємодій і відносин студента з соціальним середовищем. Об'єктивною формою формування готовності є середовище, соціальні норми й цінності, точніше специфіка міжособистісних відносин у межах середовища, що дають змогу студентові орієнтуватися у виборі видів і форм соціальної поведінки. Вони варіюються не тільки залежно від тієї чи іншої соціальної ситуації, а й від актуального стану внутрішніх умов особистості, що охоплюють біологічні передумови, вікові, індивідуально-типологічні особливості розвитку.

Як відомо, когнітивним компонентом толерантності є механізм прийняття іншої людини, з її індивідуальністю, самобутністю. До поведінкового компоненту толерантності відноситься значна кількість конкретних умінь і здібностей, серед яких: здатність до толерантного вислову і відстоювання власної позиції як точки зору (Я-висловлювання і т.п.); готовність до толерантного ставлення до висловлювань інших (сприйняття думок і оцінок інших людей як вираз їхньої точки зору, що має право на існування – незалежно від міри розбіжності з їх власними поглядами), вміння домовлятися (погоджувати позиції, досягати компромісу і консенсусу); толерантна поведінка в напружених і ексквізитних ситуаціях (при відмінності в точках зору, зіткненні думок або оцінок).

Одним із способів подолання інтолерантності є творче толерантне мислення, відсутність стереотипності мислення, схематичності і упередженості. Необхідністю долати стереотипність мислення для досягнення толерантності є установка і прояв емпатії. Така необхідність виникає у зв'язку з вимогою сприймати партнера із взаємодії в його актуальному стані на даний момент, а не з урахуванням його колишніх помилок, в результаті чого в людини складається

стереотип сприйняття особистості та її поведінки [250]. Реалізації означеної умови сприятиме *формування толерантності мислення студентів на матеріалі навчальних дисциплін* і демонстрація викладачем зразків толерантного мислення й толерантного ставлення до навчальної інформації.

З погляду ідей толерантного мислення, педагогіка є наукою про міру (рівень) вияву тих чи тих впливів на об'єкт навчання, і водночас ця міра є ахіллесовою п'ятою педагогіки, оскільки вона не має на сьогодні адекватного кількісного апарату для опису цієї міри. Тому й у процесі критичного осмислення тих чи інших ідей, концепцій, парадигм, освітніх результатів, що досягаються завдяки тим чи іншим підходам, дотримання міри, що є виявом толерантності, однозначно дуже важко діагностується. Мабуть, тому в історії вітчизняної педагогіки й освіти широко відомі випадки крайніх, екстремальних результатів критичного осмислення тих або інших явищ і процесів, кидання з одного краю (повне прийняття й захват) на другий (повне неприйняття), що завдає величезної шкоди освітньому процесу.

З метою формування толерантності мислення майбутніх вихователів, можна рекомендували викладачам якомога ширше використовувати у навчальному процесі такі підходи: ілюстрацію протилежних, взаємовиключних сторін, властивостей, відносин у досліджуваних об'єктах, процесах і явищах, фактично, ілюстрацію діалектичного закону єдності й боротьби протилежностей; ілюстрацію такого типу мислення, яке орієнтується не стільки на розчленування «протиборчих» властивостей і відносин, скільки на їх єдність, що забезпечує цілісність існування досліджуваного об'єкта або процесу, їх внутрішню гармонію; акцентування уваги на можливості опису досліджуваного об'єкта або процесу єдиними й цілісними у своїй сутності різними методами, способами й засобами (часом навіть полярними), кожен з яких окремо повного й завершеного опису не дає, а продуктивним є лише їх спільне використання; використання історико-наукових і біографічних фактів і відомостей, що ілюструють вияви зазначеної якості в конкретних фрагментах історії наукового пізнання .

Формування толерантності в контексті усвідомлення й продуктивної реалізації глобальних протиріч припускає подання викладачем проблем навчальної дисципліни як діалектичної єдності протилежностей. Це, зі свого боку, передбачає виявлення полярних властивостей, сторін, відносин і якостей у будь-якому цілісному конструкті й насамперед у процесі реалізації того чи іншого сучасного підходу в науці. Це передбачає усвідомлення студентом того факту, що будь-яка прогресивна сучасна технологія не може розглядатися як панацея від усіх бід і її впровадження в практику обов'язково, поряд з позитивними, міститиме й негативні складники, причому зумовлені не тільки тим, що та чи та ідея невміло впроваджується, а й рядом об'єктивних, не залежних від конкретних людей, обставин і чинників. Останнє, наприклад, пов'язано з тим, що будь-який новий (інноваційний) підхід, що впроваджується, неминуче вносить руйнівний, деструктивний складник у чинний навчальний процес і для того, щоб він «прижився», вписався в те, що вже давно існує й діє, необхідний час і спеціальні, часто значні зусилля того, хто його впроваджує.

Важлива також у плані усвідомлення діалектичної єдності протилежностей зважена, твереза оцінка значущості й можливості практичної реалізації того чи іншого розробленого теоретиками освіти підходу до організації навчального процесу, способу впровадження в нього тих чи інших ідей, концепцій і парадигм.

Наступною умовою реалізації системи підготовки студентів до ФТДДВ нами було визначено *використання педагогічних ресурсів навчальних дисциплін для формування готовності до толерантної міжособистісної і професійної взаємодії*.

Сутність готовності до толерантної взаємодії ми розглядаємо як утворення, що постає на основі усвідомленого прагнення людини перебувати в системі міжособистісних відносин, на основі пошуку свого місця в рамках макросоціуму й реальної оцінки свого місця й ролі в цій системі, а також відображає зміст майбутньої професійної діяльності й осмислення умов її успішної реалізації. Готовність до толерантної міжособистісної взаємодії – це усвідомлений вибір своєї позиції в системі різноманітних соціальних відносин, що формується

внаслідок осмислення потреб, порівняння їх з можливостями реалізації й вироблення відношення-позиції, а також відображає зміни на всіх рівнях особистісної сфери (когнітивному, емоційному, мотиваційному, поведінковому).

Особливості процесу підготовки майбутніх вихователів до толерантного виховання дітей полягають у тому, що тому, хто готується навчати, необхідно самовизначитися у сфері духовної діяльності перед тим, як розпочинати роботу з дітьми. Важливою особливістю цієї діяльності є неможливість передачі способу духовного розвитку інформаційним шляхом: тільки в процесі спільної діяльності вихователя й вихованця, спрямованої на самовизначення в духовній сфері, можна навчити толерантної поведінки.

У зв'язку з цим, система підготовки педагога будується як послідовний ланцюг його самовизначень (світоглядних та етичних) у напрямках виховної діяльності через набуття культурологічних і професійно-педагогічних знань і навичок, через багатосторонній діалог та елементи рефлексивного самоаналізу, результатом чого має стати сформованість толерантної особистісної позиції педагога (прийняття вихованця таким, яким він є; емпатійне розуміння дитини замість оцінного; відкрите й довірливе спілкування з дітьми, повага відмінностей між людьми, визнання права іншого на інакшість, відмова від прагнення змінити його за своїм зразком) та компетентність у ФТДДВ.

На нашу думку, далі доцільно розглянути комунікативний складник процесу підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності в дітей, оскільки саме він якнайбільше орієнтований на різні глобальні проблеми дошкільної освіти, зокрема на процес педагогічної взаємодії.

Наведемо основні (еталонні) особистісні та професійні характеристики толерантності майбутнього вихователя, визначені Н. Кудзієвою [221], які мають бути сформовані завдяки комплексу навчально-виховного впливу дисциплін культурологічної та психолого-педагогічної підготовки:

– майбутній вихователь зі сформованим толерантним мисленням розуміє й визнає як життєвий пріоритет тезу про те, що ніхто не зобов'язаний бути досконалим, а тому, спілкуючись з дітьми, чітко усвідомлює, що перед ним люди

з набагато меншим життєвим і соціальним досвідом, ніж він сам, і на різні негативні прояви з боку дитини в будь-якому разі відповідає не так, як відповів би дорослій людині;

– майбутній вихователь зі сформованим толерантним мисленням заздалегідь аналізує й приблизно знає, які негативні прояви можуть виникнути у дитини в тій чи іншій ситуації. Тому він розуміє: якщо не можливо цілком усунути їх причину, то слід хоча б максимально сприяти цьому, наприклад, чітко пояснювати дитині сутність вимог і не відступати від них, регулюючи всі непорозуміння, що виникають;

– майбутній вихователь зі сформованим толерантним мисленням під час виникнення непередбачених негативних проявів не перекладає всю провину на дитину, а звертає ситуацію на себе, намагаючись з'ясувати те, що не було ним заздалегідь передбачено й спрогнозовано, ніби прощаючи певною мірою дитині її промахи й помилки, даючи можливість їх безболісно виправити;

– майбутній вихователь зі сформованим толерантним мисленням має у своєму арсеналі оперативні засоби виявлення причин конфліктів, що спалахують несподівано, і ряд «чергових», тією чи тією мірою практично відпрацьованих індивідуальних прийомів «гасіння» конфлікту й переходу до позитивного (конструктивного) його розвитку;

– майбутній вихователь зі сформованою здатністю до запобігання конфліктів, що виникають у процесі взаємодії суб'єктів освітнього процесу прагне не до того, щоб «схопити» лише поверхові прояви тих чи тих конфліктів, а намагається зрозуміти їх глибинну, сутнісну основу, з'ясувати їх істинні джерела й першопричини. Тому такий вихователь є терплячим. Він ясно розуміє, що будь-який негативний прояв має розглядатися в контексті єдиного цілого й одноразовими, «пожежними» засобами його можна лише загнати вглиб, але не викоринити. Вихователь усвідомлює також те, що загнаний вглиб конфлікт рано чи пізно «вибухне» з несподіваного боку й у цьому «відкладеному» варіанті знадобиться набагато більше зусиль для пошуку шляхів позитивного розв'язання конфліктної ситуації .

Звернемо увагу насамперед на те, що в процесі навчання в студентів необхідно сформувати певний (звичайно ж відносний і умовний) еталон комунікативної толерантності, продемонструвавши на прикладі спілкування з викладачами, практичними працівниками дошкільних закладів тощо. Це передбачає максимальне використання в навчальному процесі всіх ситуацій, що спонтанно виникають між викладачами й студентами. Від викладача в цьому разі потрібно не тільки оперативне розв'язання міні-конфліктів, що виникають, а й демонстрація на прикладі цього розв'язання, як студенту треба діяти в аналогічній ситуації, що може виникати в його власній професійній діяльності в процесі спілкування з вихованцями.

Говорячи про наведення еталонів, ми ясно усвідомлюємо, що ця проблема на сьогодні залишається складною, особливо в частині використання в професійній діяльності як засобів розв'язання конфліктів тих прийомів, що показали успішні результати. На жаль, майбутні вихователі часто спостерігають навіть у досвідчених колег численні негативні й часом навіть комічні витівки, широко відомі в педагогічному середовищі. Проблема видається нам складною, оскільки практично немає зв'язку між раціонально доказовими способами її розв'язання та інтуїтивними. Сьогодні вести мову про надійні й перевірені способи розвитку педагогічної інтуїції, на жаль, поки що не доводиться. Тому ми вважаємо за необхідне внесення в зміст навчання варіативних дисциплін тему «Конфлікти в освітньому просторі та способи їх розв'язання».

Презентований у лекційних курсах матеріал повинен отримати адекватне практичне відображення на семінарських заняттях і в педагогічних практикумах насамперед у вигляді завдань для студентів, що повинні містити узагальнене уявлення про поширені негативні прояви, неадекватні реакції, фактичні відхилення від стандартів поведінки, що прийняті в суспільстві, і спроби їх продуктивного подолання. Природно, що чим більше таких завдань виконують студенти, тим швидше вони позбудуться необхідності в підказках, допоміжних орієнтирах з боку викладача й самі пропонуватимуть оригінальні й нетрадиційні шляхи розв'язання суперечливих ситуацій.

Таким чином, отримує конкретне розв'язання проблема формування в майбутніх вихователів найважливішої професійної соціально й особистісно-значущої якості як на змістовому, так і на процесуальному рівні. Форми їх застосування можуть бути найрізноманітнішими. Досвід показує, що на початковому етапі студентам складно включитися в діалог з викладачем і тому останній має передбачити спеціальні прийоми «запрошення до діалогу»:

- а) пропозиція власних варіантів розв'язання суперечності й намагання залучити слухачів до більш конкретного обговорення;
- б) пропозиція одного, найбільш прийняттого, на думку викладача, варіанта розв'язання протиріччя й звернення до слухачів з проханням продовжити перервану думку;
- в) попереднє ознайомлення деяких студентів перед семінаром з тією задачею, яка буде обговорюватися, і висловлення пропозиції їм виступити першими з приводу розв'язання суперечності.

Ознакою толерантної особистості, яку важливо сформувати у майбутніх вихователів, також можна вважати *вміння* виходити з конфліктних ситуацій шляхом перемовин, оскільки вважається, що володіння великим спектром способів вирішення конфліктів призводить до найбільш продуктивної, толерантної взаємодії [261].

Наступною умовою реалізації системи підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ, на нашу думку, є *інтеграція значущої інформації до змісту нормативної та варіативної частини програм підготовки*, впершу чергу – до психолого-педагогічних дисциплін/

Інтегративна технологія (С. Гончаренко [107], О. Семенов [394], М. Скаткін [401]), яку ми широко застосовуємо у своїй роботі, дає змогу ущільнити навчальний процес у ВНЗ і водночас отримати цілісні знання з низки суміжних дисциплін загальнокультурної, мультикультурної, психолого-педагогічної та методичної підготовки [251].

Суть інтеграції інформації з питань толерантності до програм різних дисциплін полягає в тому, що встановлення зв'язків між знаннями йде не за рахунок перебудови існуючих планів і програм, а шляхом дидактичного

обґрунтування та перетворення реально існуючих зв'язків між поняттями, явищами, науками тощо. Інтеграція знань, за нашим задумом, передбачає перетворення традиційного змісту освіти, структурну перебудову технологічного забезпечення засвоєння інтегративних знань тощо. Упровадження педагогічного компоненту у викладанні різних навчальних дисциплін ґрунтується на концептуальних положеннях професійно-педагогічної спрямованості навчання і культурологічності особистісно-орієнтованої освіти [251].

Нами було апробовано три форми інтеграції (згадані у п.4.2) у навчальних курсах загальнокультурної, методичної та психолого-педагогічної підготовки. Нагадаємо, що повна характеризується синтезуванням навчального матеріалу в одному курсі, часткова – синтезуванням частини навчального матеріалу з виділенням специфічних розділів, блокова – побудовою автономних блоків із самостійними програмами або розділами загальної програми.

З урахуванням *часткової інтеграції*, завдяки взаємодії з викладачами суспільствознавчих дисциплін у рамках нашого дослідження було побудовано курси: «Філософія», «Культурологія», «Релігієзнавство», «Правознавство», «Культура та техніка мовлення», «Етика». Метою цих навчальних курсів є оволодіння студентами комплексом знань про юридичні й правові засади та структуру толерантності як загальнолюдської цінності, про підґрунтя та історію виникнення толерантності та її місію в суспільстві; про розвиток толерантної свідомості, формування толерантних якостей та толерантної поведінки здобувачів вищої освіти; підготовка до майбутньої професійної діяльності.

За *блоковою* формою було інтегровано навчальні дисципліни : «Педагогіка» (розділи «Педагогіка толерантності», «Полікультурна освіта»), «Психологія» (розділи «Психологія толерантності» та «Психологія конфліктів і толерантність»), «Педагогічна психологія» (розділ «Психологічні проблеми в педагогічній діяльності», тема – «Проблеми толерантності / інтолерантності в освітньому середовищі», а також «Тренінг толерантного педагогічного спілкування»), «Вступ до спеціальності» (розділ «Особистість професійного педагога», тема – «Толерантність і терпимість у структурі професійної

педагогічної діяльності)), «Основи професійної майстерності» (розділ «Особливості толерантної взаємодії учасників освітнього процесу»). Внесення цих розділів і тем до традиційних дисциплін навчального плану передбачає формування уявлення про філософські, психологічні й педагогічні аспекти толерантності, сприяє становленню професійних умінь, базових і спеціальних компетенцій у здійсненні психолого-педагогічної діяльності на основі парадигми полікультурності в освіті. Крім того, це дає змогу порівняти роль толерантності й терпимості в структурі професійної педагогічної діяльності, з'ясувати місце толерантності в структурі професійної майстерності, висвітлити проблеми освітньої інтолерантності в контексті протистояння дискримінації за расовою, статевою, національною, політичною, релігійною, етнічною та іншими ознаками. Інтеграція названих навчальних дисциплін сприятиме формуванню толерантної культури, толерантних якостей і толерантної поведінки майбутнього вихователя, готовності здійснювати толерантну взаємодію з дітьми з урахуванням вікових, індивідуальних особливостей і потенційних можливостей, психологічній готовності до толерантного розв'язання конфліктних ситуацій та їх профілактики.

Логіка дослідження підсилює потребу в спецкурсах, що виконують функцію інтеграційної ланки між загальнокультурним, психолого-педагогічним і методичним блоками професійної підготовки. Їх центральним, системотвірним компонентом є поняття «людина як толерантна особистість». Тому аналіз шляхів інтеграції у фаховій підготовці майбутніх вихователів дошкільних закладів важливо продовжити, схарактеризувавши інтегровані спецкурси, побудовані за принципом синтезування й повної інтеграції матеріалу в одному курсі. Інтегративні курси підвищують у студентів відчуття єдності й цілісності педагогічних явищ, створюють умови для перетворення знань на переконання, на особистісну й професійну готовність, сприяють формуванню в майбутніх фахівців узагальненої системи теорій, концепцій, категорій, понять, які є основою їх професійного світосприйняття, підвищують якість професійної підготовки майбутнього педагога. На різних освітньо-кваліфікаційних рівнях

таку функцію покликані виконувати спецкурси, побудовані шляхом повної інтеграції й систематизування в собі навчального матеріалу: «Мультикультурність сучасного світу» (1 курс), «Основи толерантного педагогічного спілкування» (2 курс), «Психологія і педагогіка толерантності» (3 курс), «Формування толерантності у дітей дошкільного віку в умовах сучасної системи освіти» (4 курс), «Толерантність в освітньому просторі» (магістратура), авторський спецкурс «Мультикультурна комунікація в освітньому середовищі» [251].

Що ж стосується професійної компетентності майбутнього вихователя, то у свідомості останнього важливо сформувати «критерії узгодження» різних навчальних дисциплін, що викладаються на молодших і старших курсах навчання у виші. До цих критеріїв належить, зокрема, приблизна відповідність передбачуваного вихідного рівня попередньої дисципліни вхідному, презентованому наступною дисципліною. Цей критерій «змушує» в ході конструювання змісту тієї чи тієї навчальної дисципліни брати до уваги і її науково-освітню самоцінність для студента, і те, що ця дисципліна – лише ланка в «ланцюгу» навчального процесу у вищому навчальному закладі. І, відповідно до цього, слід дотримуватися певної міри спадкоємності щодо попередніх дисциплін, а також розуміти завдання й цілі їх вивчення для успішного засвоєння предметів надалі. Це означає, зокрема, певну міру наступності у формуванні в студентів фундаментальних, базових понять і законів: відсутність у дисциплінах, що вивчаються пізніше, таких трактувань та інтерпретацій, які б суперечили тим, що розкривалися в попередніх предметах; розуміння тих конкретних змістовних елементів, на які можна спиратися в процесі поглиблення й розширення будь-якого поняття, яке спочатку формувалося на молодших курсах; усвідомлення не теоретично передбачуваної (бажаної), а реальної міри «виживання» знань, здобутих на молодших курсах навчання, і тих мінімально необхідних «реанімаційних» процедур, які здатні до відновлення, як правило, забутих і втрачених студентами фрагментів знань, які важливо необхідні надалі для навчання.

Ще один важливий аспект інтеграції у процесі підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ здійснювався через застосування інформаційних технологій у культурознавчих, психолого-педагогічних та методичних курсах. Студентам було запропоновано аналіз інформаційних ресурсів Інтернету, особливості роботи в телеконференції, пошук інформації в Інтернеті, загальну характеристику пошукових серверів і формування запиту до них, аналіз педагогічних ресурсів Інтернету і можливості їх використання у дистанційній освіті, пошук інформації, з проблем толерантності, що цікавить вихователя дітей дошкільного віку: енциклопедії, словники, законодавчі документи, віртуальні бібліотеки, електронні засоби масової інформації, освітні системи, сайти дошкільних закладів з програмами, передовим досвідом та методичними доробками, культурологічна інформація. На практичних і лабораторних заняттях розглядалися також питання сучасних Інтернет-технологій, створення Web-сайтів.

Аналіз показує, що у ВНЗ розробляється й виконується програма розвитку інформаційних технологій, здійснюється переведення бібліотек на електронні каталоги. За потреби студент має доступ до інформації в будь-який зручний для нього час. До того ж, практична робота студентів з інформацією, що представлена в електронному вигляді, є звичною для сучасної молоді, їй вони віддають перевагу. Цілісна система формування толерантної інформаційної культури студентів логічно впроваджувалася у процесі виконання науково-дослідницьких завдань при вивченні спецкурсів «Мультикультурність» та «Педагогіка та психологія толерантності». Розвиток компетентності у ФТДДВ поглиблюється завдяки використанню інформаційних технологій у викладанні дисциплін «Основи педагогічної майстерності майбутнього вихователя», «Народознавство у дошкільному закладі», «Методика викладання психолого-педагогічних дисциплін у вищій школі» та «Методика викладання дошкільної лінгводидактики у вищій школі». Майбутні вихователі опановують теми «Освітні технології», «Основні функції інформаційно-методичного забезпечення психолого-педагогічних дисциплін», питання комп'ютерної дидактики, методику

проведення занять та виховних заходів, на яких вирішуються завдання формування толерантності у дітей з використанням інформаційних технологій.

Інтеграція інформаційних технологій здійснювалась також при підготовці та захисті курсових та кваліфікаційних (дипломних) робіт. До послуг студентів, які працюють над курсовими, дипломними, магістерськими роботами, на сайті бібліотеки Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького пропонується власне дослідницький матеріал, база анотацій та повних текстів таких робіт. Вагому роль у формуванні науково-дослідницької компетенції майбутніх вихователів виконує розроблений електронний навчально-методичний курс «Основи наукових досліджень». До традиційних джерел пошуку інформації (спеціалізована література, періодичні видання), що пропонуються студентам-дослідникам, включені нові on-line-джерела: публікації в Інтернеті, повідомлення про Web-форуми, телеконференції, Web-сайти університетів, інформаційні агенції. Практикується відеозйомка фрагментів наукових семінарів, студентських конференцій з наступним аналізом поведінки доповідача, культури та толерантності ведення наукового діалогу є теж ефективним засобом самопізнання, стимулом до повторення курсів «Педагогіка та психологія толерантності», «Основи педагогічної майстерності майбутнього вихователя».

Інтегральним показником якості підготовки майбутнього вихователя дітей дошкільного віку з урахуванням інформаційних технологій є вияв інформаційної компетенції в поєднанні з іншими видами професійної компетенції (правознавчою, культурознавчою, релігієзнавчою, психолого-педагогічною тощо), що визначається вмінням мобілізувати отримані знання і досвід у конкретній ситуації, ступенем самостійності, розвитком творчих здібностей, створенням атмосфери задоволення від сприйняття інформації, самого процесу розумової діяльності.

Відбувається інтеграція елементів інформаційних технологій і в підготовку до педагогічної практики: студенти створюють електронні навчально-методичні пакети з формування певних аспектів толерантності, розробляють інтегровані

заняття аналогічно до пропонованих у засобах масової інформації та на сайтах дошкільних навчальних закладів. Комп'ютерна візуалізація навчальної інформації на заняттях, мультимедіа-технології дозволяють інтегрувати аудіовізуальну інформацію, представлену в різній формі (відеофільм, текст, графіка, анімація, слайди, музика), використовуючи при цьому можливості інтерактивного діалогу. Застосування мультимедіа-технологій у навчанні надає користувачеві можливість швидкого доступу до більших обсягів текстової та аудіовізуальної інформації.

Інший напрямок роботи – це інтеграція виховних завдань з підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку у загальні та інтегративні навчальні дисципліни [251].

Широке використання інтерактивних технологій, а також діалогічних методів і прийомів навчання – одна з умов застосування авторської системи.

Реалізація проектного задуму підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ має здійснюватись через систему методів, засобів і форм ефективного досягнення поставлених цілей. Мова йде не про переважне використання методів, засобів чи організаційних форм, а про спрямування їх на вирішення завдань у відповідності з поставленими цілями підготовки до ФТДДВ на матеріалі різних навчальних дисциплін та при реалізації всієї освітньої програми в цілому.

Професійно-компетентнісний підхід у процесі підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ, зокрема перехід від інформаційно-знаннєвої спрямованості навчання до проблемно-розвивальної, може успішно реалізовуватись в процесуально-діяльнісному аспекті, з орієнтацією на використання широкого спектра інтерактивних методів, форм і прийомів навчання, адекватних цілям освітньої діяльності й особливостям навчання на основі концепцій і вимог, що висуваються мінливою соціально-освітньою ситуацією. Нам видається доцільним використання в процесі формування мультикультурної компетенції студента етнокультурних екскурсій, тренінгів толерантності, кейсового методу вирішення професійних ситуацій, що містять

мультикультурні проблеми, активна участь студентів у волонтерській та громадській діяльності [278].

Використовуючи ряд психологічних методів і технік в процесі професійної підготовки студентів незалежно від курсу навчання і досліджуваних дисциплін, можливо створити необхідні умови для формування всіх компонентів толерантності. Досвід впровадження авторської системи засвідчує значні переваги інтерактивних методів навчання, таких як, проблемні дискусії, тренінгові вправи, спрямовані на відпрацювання навичок слухання рефлексії, відпрацювання ситуацій міжособистісної взаємодії, ділові ігри, програвання конфліктних ситуацій і т. п., які повинні бути підібрані та інтегровані у процес підготовки у відповідності з основними умовами, що сприяють формуванню толерантності [254].

Наше дослідження доводить, що безпосередня взаємодія викладачів і майбутніх вихователів дошкільних закладів ґрунтується на принципах діалогу, коли всі учасники спілкування однаково зацікавлені в отриманні інформації й готові обмінюватися нею, висловлювати й відстоювати власні погляди та ідеї, обговорювати практичні ситуації й завдання, виробляти колективну думку тощо.

Формування толерантності, крім повідомлення теоретичних відомостей про сутність цього явища, повинно ґрунтуватися на таких прийомах, як дискусійні форми роботи, конструювання й аналіз життєвих і педагогічних ситуацій, аналіз матеріалів художньої літератури, кінофільмів та інших видів мистецтва, рольові ігри. Якщо перші з перерахованих прийомів здебільшого націлені на передачу студентам знань про предмет, то останні сприяють розвитку практичних умінь толерантних відносин і взаємодії.

Готовність майбутніх вихователів до толерантної взаємодії – один з універсальних показників сформованості толерантності особистості. Вона передбачає готовність до діалогічної взаємодії як особливої ситуації спілкування, що вимагає адекватної поведінки, дотримання певних правил; утримання у свідомості мети діалогу, не вдаючись до буденного з'ясування особистих пріоритетів і амбіцій, не зводячи все лексическо-змістове наповнення

комунікації до емоційного «з'ясування відносин». В умовах такої взаємодії та рефлексивно-оцінної діяльності пізнається не тільки чужа культура, але і раніше невідомі елементи своєї культури, відбувається перенесення розумових дій, відпрацьованих в одній сфері діяльності, в іншу сферу. В умовах толерантної діалогічної взаємодії між суб'єктами освітнього середовища виникають відносини співпраці і взаємна комунікативна зацікавленість, що сприяють прийняттю толерантних цінностей і виражаються через: здатність одночасно вирішувати проблеми, пов'язані зі спільною діяльністю, і вибудовувати відносини з співрозмовником; здатність здійснювати самостереження і самоконтроль; здатність змінювати свою поведінку для досягнення мети – комунікативного акту; здатність адаптуватися в неоднозначній ситуації; уміння керувати комунікативною взаємодією (почати бесіду, підкреслити шанобливе/зацікавлене ставлення до співрозмовника і т. д.) Відбувається закріплення правил та норм толерантної поведінки, оскільки метою формування толерантної особистості студента є формування внутрішніх прагнень і моральних установок, що відповідають толерантним моральним вимогам. Толерантність, виступаючи в якості моральної цінності, обумовлює соціально дозволена поведінку і активну позицію особистості в процесах: пізнання і розуміння позицій іншого; визнання і вираження певного ставлення; визначення тактики поведінки та діалогу з іншими; взаємодії з іншими при ідентифікації та автономії; аналізу результатів взаємодії.

Також тактичною умовою викладеної системи є *поєднання теоретичних і практичних етапів навчання*, навчальних та педагогічних практик для формування цілісного уявлення студента про професійну діяльність вихователя і місце толерантної взаємодії в ній. *Практична підготовка* вибудовується як пошукова система, що дозволяє виявляти досягнення і прогалини студентів в освоєнні професійної діяльності педагога. Ця підготовка передбачає включення до програм навчальних і педагогічних практик завдань з ФТДДВ, які через здійснення різноманітних видів діяльностей дозволяють надати цій діяльності різнобічний і безперервний характер. Інтеграція з теоретичним навчанням

реалізується за допомогою розробки серій учбово-професійних завдань з різних навчальних дисциплін з поступово зростаючим рівнем складності, що сприяє осмисленню власного практичного досвіду і виходу на новий рівень теоретичних узагальнень.

Реалізації означеної умови сприяє різноманітність видів діяльності в процесі «проходження» навчальних і педагогічних практик, встановлення зв'язків практик з теоретичним навчанням, що дозволяють ініціювати методологічну рефлексію майбутніх вихователів при моделюванні фрагментів професійної діяльності, теоретично осмислювати процес і результати навчально-професійної діяльності в динаміці, здійснювати генеративне оцінювання; використовувати ситуації інтерактивної взаємодії, цифрові освітні ресурси, що забезпечують діалогічне спілкування викладачів і студентів, сприяють переживанню успіху за рахунок використання таких механізмів зворотного зв'язку як дискусії, ігрові методи навчання, кейс-метод, елементи тренінгів, проектування. Участь викладачів, майбутніх вихователів-практиків нарівні зі студентами в командній роботі дозволяє надати гнучкість і емоційну насиченість процесу теоретичної та практичної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ. Така спільна діяльність позитивно зарекомендувала себе при пошуку нових, оригінальних способів вирішення наскрізних і комплексних навчально-професійних задач міждисциплінарного характеру, сприяючи прояву професійного потенціалу студента [273].

На різних рівнях професійної педагогічної освіти змінюється співвідношення теоретичної і практичної підготовки, фундаментального і прикладного знання, що проявляється не стільки в обсязі навчальної інформації, скільки в глибині її осмислення [253, с. 36]. У ході цілеспрямованого формування толерантності необхідно дотримуватися балансу між розвитком практичних навичок толерантної поведінки й накопиченням інформації.

Особливості роботи з формування професійної компетентності з ФТДДВ визначаються тим, що вона орієнтована на навчання, виховання і самоосвіту майбутнього фахівця як професіонала, як особистості і як носія толерантності [там само].

Наголосимо, що жодні вміння / властивості особистості не можуть бути сформовані через зовнішні впливи, якщо сама особистість не докладає зусиль у цьому напрямі. Тут необхідно вести мову про самоосвіту, коли студент в позиції того, хто навчається, здобуває знання, без допомоги викладача шляхом самостійних занять (кількість яких суттєво зростає і становить від 1/3 до 2/3 від загального обсягу дисципліни) і самовиховання, у процесі якого студент реалізує себе як особистість на основі ясно усвідомлених цілей, адекватної оцінки своїх здібностей і вміння критично аналізувати свої потенційні можливості.

Важливою умовою успішної реалізації викладеної системи є *готовність викладачів ВНЗ до формування толерантності майбутніх фахівців*.

Аналізуючи особливості реалізації системи професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ доречно приділити увагу викладачам вищої школи, оскільки провідна роль у складному процесі розвитку міжособистісної толерантності у студентів належить саме викладачеві. Адже сучасний викладач повинен усвідомлювати, що для виховання міжособистісної толерантності у студентів необхідно не тільки мати знання про цілі, способи й методи навчання, а й зв'язувати їх з певною системою своїх професійних цінностей і життєвих сенсів [254].

Усе це зумовлює необхідність розглядати толерантність викладача не просто як його особистісну якість, а як певну вимогу до нього, як принцип його діяльності. Розвиток міжособистісної толерантності майбутнього вихователя неможливий без наявності аналогічної якості особистості у викладача вишу. Виховуючи у студента міжособистісну толерантність як особистісно значущу для нього цінність, викладач повинен проявляти відповідальне ставлення до особистої поведінки як до однієї з основних умов формування міжособистісної толерантності в собі самому. У зв'язку з цим, важливою педагогічною умовою розвитку міжособистісної толерантності в студентів є забезпечення процесу розвитку міжособистісної толерантності у викладачів ВНЗ як інструментальної цінності.

Результати дослідження І. Пчелінцевою [367] культури толерантної взаємодії в соціокультурному просторі ВНЗ свідчать про наявність у студентів як загальновікових, типових для певної соціальної групи, так і індивідуальних, специфічних особливостей. Дослідниця отримала дані про взаємозв'язок рівня готовності студентів до толерантної взаємодії в освітньому середовищі ВНЗ з їх емоційним станом, успішністю входження в студентський колектив і дозвіллевою взаємодією, задоволеністю атмосферою в студентській групі, а також характером взаємодії з деканатом і куратором / тьютором. З'ясовано, що вияви емоційної напруженості, дистанційованості у відносинах з усіма учасниками освітнього процесу у ВНЗ є найбільш частим джерелом зацикленості студентів на процесі адаптації, що ускладнює їхній соціальний і професійно-особистісний розвиток. Обізнаність викладачів з проблемами психології вищої школи та педагогічної психології має стати важливим підґрунтям професійного формування майбутнього вихователя.

Найбільш значущими показниками психолого-педагогічного складника професійної компетентності викладача, на наше переконання, є: побудова навчальних дисциплін, вибір і реалізація певної форми знань, визначення часу на засвоєння матеріалу. Йдеться, здебільшого, про конструювання на різних рівнях змісту вищої освіти глобальних визначень, суспільно й соціально значущих цілей підготовки фахівця того чи іншого профілю; окреслення перспективних стратегій і підходів до формування змісту навчального матеріалу, що сприяють досягненню поставлених цілей, конструювання стандартів освіти, навчальних програм з виділенням у них інваріантної й варіативної частин; написання підручників, посібників, методичних вказівок [254].

Говорячи про методики формування толерантності в зазначеному контексті, слід насамперед вести мову про наявність у викладача уявлень про те, що навчальна дисципліна, яку він викладає, незважаючи на велику особисту значущість і наукову цінність, є лише частиною системи підготовки студента до майбутньої професійної діяльності. Це передбачає створення у викладача настанови на необхідність вкладатися в досить жорсткі часові рамки, визначаючи

обсяг матеріалу, який студенти мають вивчити, і проектуючи ті розумові вміння й операції, якими студент повинен оволодіти.

Пріоритетною метою забезпечення ефективності професійної освіти є визначення сфери соціальної відповідальності ВНЗ, залучення ресурсів його людського й соціального капіталу до процесу формування толерантного освітнього середовища й психологічно здорового соціокультурного середовища. Толерантність буде формуватися як провідна характеристика взаємовідносин між усіма учасниками педагогічного процесу за умови ціннісно-орієнтованої взаємодії, толерантної за своєю сутністю.

Визначенню й дотриманню стратегії й тактики реалізації в освітньому процесі вчз теоретичної і практичної підготовки майбутнього вихователя до ФТДДВ сприяє здійснення цілеспрямованої стратегічно орієнтованої спільної діяльності випускових кафедр і проведення продуктивних проектно-аналітичних семінарів протягом усього періоду підготовки, на яких уточнюються цілі, плани, узгоджуються й коригуються програми навчальних дисциплін і практик, обговорюються досягнуті результати й намічаються перспективи.

Результати проведеного дослідження свідчать, що реалізація означених педагогічних умов дає змогу вибирати й уточнювати відповідно до особливостей освітнього процесу ВНЗ варіанти здійснення теоретичної і практичної підготовки педагога до ФТДДВ.

Крім того, експериментальна робота довела, що функціонування системи є спеціально організованим процесом, цілеспрямованим, динамічним, інноваційним за своїм характером, адаптованим до реальних умов професійної підготовки.

5. 4. Використання потенціалу навчальних дисциплін у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку

Переходячи на рівень методики формування толерантності в майбутнього вихователя, вважаємо за потрібне привернути увагу до готовності викладачів ВНЗ використовувати потенціал навчальних дисциплін у процесі професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дошкільнят, як однієї з умов успішної організації системи підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ. Як відомо, саме в процесі викладання загальнокультурних та природничих дисциплін майбутніх вихователів у першу чергу формуються світоглядні цінності, толерантне мислення, толерантна свідомість. Демонстрація викладачами різних наукових позицій, історичних та соціальних прикладів толерантності та інтолерантності на шляху розвитку історії здатні суттєво вплинути на формування толерантного світосприймання майбутніх вихователів. Зауважимо, що реалізація цієї умови передбачає паралельну філософську й педагогічну освіту й самоосвіту викладачів, у процесі якої у них має сформуватись не тільки діалектичне, а й толерантне бачення багатьох наукових проблем. Серед прикладів слід звернути увагу на діалектичне розуміння викладачами ВНЗ принципу додатковості (за С. У. Гончаренком – доповнюваності) та його конкретних виявів у освітньому просторі вищого навчального закладу [254].

В узагальненому варіанті він звучить так: до багатьох наукових об'єктів і процесів цілком можливо застосувати не винятково один-єдиний підхід, а кілька різних підходів, що розглядають як основні різні сторони, властивості й відносини досліджуваних об'єктів і явищ. Принцип додатковості був сформульований ще на початку ХХ століття Н. Бором і активно використовувався й розвивався у фізичному (квантова механіка), а згодом і в науковому пізнанні. Очевидно, що численні приклади вияву цього принципу можуть бути знайдені, зокрема й у соціально-гуманітарних науках, до яких належить система вищої професійної освіти, яку віддзеркалює педагогіка вищої школи.

Цей принцип безпосередньо стосується порушеної нами проблеми толерантності в суб'єктів вищої професійно-педагогічної освіти й насамперед

у зв'язку з частим виявом на практиці (як під час упровадження різних інноваційних проектів – програм, посібників, підручників, посібників, так і в процесі використання традиційних форм роботи) недіалектичного розуміння цього принципу, що проявляється в заміні підходу за принципом «і-і» дихотомічним «або-або». Іншими словами, викладач, реалізуючи той чи інший підхід або спосіб організації навчального процесу, практично геть відкидає всі інші, часто не розуміючи того, що інші підходи зовсім не суперечать тому, на який він сам орієнтується, оскільки за основу беруться зовсім інші властивості, особливості й вихідні позиції.

Саме тому в окреслених вище формах роботи викладачу варто використовувати будь-яку можливість, щоб проілюструвати різні ситуації конкретного прояву принципу доповнюваності як у сфері, пов'язаній з тим чи іншим предметом викладання, так і в галузі педагогіки вищої школи. Також доцільно розробити спеціальну систему педагогічних завдань для аналізу викладачем ситуацій, суперечливих і спочатку неоднозначних, які традиційно розв'язуються непродуктивно (за принципом «або-або»), але допускають розв'язання й з дотриманням принципу додатковості – «і-і». Наведемо приклади:

1) Одним із завдань природничої освіти є формування наукового світогляду. Припустимо, що особисті світоглядні переконання викладача глибоко матеріалістичні. Однак у процесі практичного викладання він стикається з тим, що студент є стихійно або глибоко й щиро віруючим. Як викладачеві в таких умовах виконувати світоглядні завдання й аналізувати світоглядні питання? Н. Кудзієва пропонує залучити до розв'язання цього питання самих студентів, заслухати їхні розгорнуті й обґрунтовані варіанти відповідей. Наведемо приклад педагогічної задачі: автор однієї зі статей запитує: чи є артистом викладач вишу? Аналізуючи особливості акторської професії, він вважає одним з основних її складників дар перевтілення. Далі шляхом міркувань автор доходить висновку, що будь-який викладач є цікавою особистістю сам по собі, тому потрібно не намагатися виробляти в собі різні ігрові ефекти, а бути завжди тільки самим собою. Висловіть власну розгорнуту думку з цього питання [221].

У процесі обговорення на семінарі або практикумі з педагогіки вищої школи цієї спеціально дібраної педагогічної ситуації доцільно підвести студентів до висновку про те, що проблему бути чи не бути викладачеві артистом не слід розв'язувати за принципом «або-або», а краще підійти до неї з позиції «і-і»: безумовно, вияв особистісних якостей викладача цікавий студенту, однак в сьогоденних складних умовах ВНЗського навчання, численних негативних проявів з бокмайбутніх вихователів, фактів девіантної поведінки, слабкої вмотивованості до навчання у виші тощо цілком логічним є використання ігрових ефектів (підвищений ступінь невдоволення викладача знаннями або поведінкою студента, спеціально удаване викладачем переживання з приводу того, що може статися, якщо студент не засвоїть той чи той навчальний матеріал, спеціально зігране підвищене захоплення досягнутим результатом студента, хай невеликим, але важливим для його мотивації до подальших занять та ін.).

Аналіз таких спеціально сконструйованих ситуацій сприяє підвищенню педагогічної кваліфікації викладача ВНЗ, дає змогу сформувати у нього не тільки розуміння важливості толерантності як соціальної та професійної якості, а й включити в активну діяльність, спрямовану на самоформування цієї якості. Формуванню толерантності самих викладачів вишу сприяють також нетрадиційні форми організації навчального процесу, наприклад, диспути, міні-конфлікти з обговоренням актуальних глобальних проблем навчального процесу типу «Віра в Бога й природничо-наукова освіта», «Свобода та примус у освітньому процесі: світовий досвід», «Віртуальний простір і реальність у викладанні природничих та гуманітарних дисциплін у ВНЗ», «Синергетика в організації навчання у ВНЗ: теорія, наука, практика» [254].

Організація такої роботи вимагає певної майстерності й від самого викладача: йому необхідно знати якомога більше підходів до аналізу обговорюваної проблеми, розроблених і висвітлених у публікаціях учених і освітян, знати конкретні результати їх упровадження в освітній процес і, звичайно, володіти вміннями спрямовувати дискусію, суперечку, діалог у бажане русло, стримувати учасників від ухвалення екстремальних рішень і поглядів,

усіляко сприяючи тому, щоб студенти доходили, зрештою, до висновків не за типом «або-або», а за типом «і те, й інше одночасно». Викладач має усвідомлювати, що навчальний процес з усіма його проблемами є системою, яка принципово не допускає конкретних удосконалень зі значними позитивними результатами тільки за допомогою одного прийому або способу, а також те, що будь-який «за»-підхід органічно пов'язаний з «проти»-підходом і реалізується з ним паралельно, будучи певною цілісною нерозривною єдністю. Це, наприклад, означає те, що розвивальне навчання є нерозривною логічною єдністю безлічі інноваційних форм і прийомів організації діяльності учнів з традиційними, репродуктивними, які давно й широко апробовані й використовуються. Застосування сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій навчання неможливо без використання словесно-паперових форм і прийомів. Проблемне навчання не може заповнити собою весь навчальний процес: з ним неминуче поруч будуть його традиційні, «не проблемні» компоненти. Тому погоджуємось з думкою тих дослідників, які вважають, що тільки на такій філософсько-методологічній основі можливе формування толерантності як здатності продуктивного розв'язання часткових протиріч.

Підкреслимо ще один важливий момент, пов'язаний з викладанням дисциплін, що вивчаються здебільшого на молодших курсах. Як правило, ці дисципліни припускають можливість формулювання різних за спрямованістю й акцентуаціями підходів як основоположних, одні з яких поділяє викладач цих дисциплін, а інші – ні. Толерантне розв'язання питання про пріоритет того чи того підходу передбачає не висування на перший план власних наукових інтересів і амбіцій, а тверезе розуміння того, який саме підхід найбільш цінний для формування професійного мислення майбутнього фахівця – випускника ВНЗ й внесення в той чи той навчальний курс не тих фрагментів матеріалу, які викликають власний підвищений інтерес, а тих, що найбільш адекватно вбудовуються в систему підготовки фахівця конкретного профілю.

Перейдемо до аналізу такого аспекту проблеми професійної компетентності викладача вищої школи, який умовно можна назвати «практична

толерантність». Багато суперечностей навчального процесу ВНЗ притаманні йому органічно, а часто в принципі не можуть бути розв'язані остаточно, а тому реальна практична діяльність викладача вишу повинна будуватися з урахуванням цих протиріч і усвідомленням необхідності враховувати їх як даність, як об'єктивний факт, а не привід для винаходу швидких, поспішних методів їх «ліквідації». Основою формування толерантності є розуміння викладачем необхідності виявлення справжніх причин того чи того протиріччя (вони потребують глибокого аналізу й не лежать на поверхні), а також розуміння того, що найчастіше для розв'язання протиріч потрібен певний час – миттєве силове їх розв'язання або не дає жодного результату, або ще більше поглиблює наявні протиріччя. Прийняття цих тез означає, зокрема, необхідність формування у викладача такої якості особистості, як неприйняття беззастережно, на віру інформації, що надходить ззовні (головно, негативного характеру, що сьогодні різко переважає в оцінках ЗМІ), а намагання її всебічно проаналізувати, з'ясувати, чи все так погано насправді. Воно передбачає не негайну, спонтанну відповідну реакцію, а виважений, спокійний всебічний різноплановий аналіз виявленого негативу. Іноді необхідно відкласти остаточно рішення на деякий час, спокійно подумати, сформулювати ряд альтернативних один одному шляхів розв'язання проблеми й вибрати з них оптимальний. Тим самим порушується проблема професійної компетентності викладача вищої школи, оскільки все, означене вище, стосується найрізноманітніших її складників, починаючи від уміння проектувати зміст вищої освіти й до особистісних комунікативних умінь і навичок у конкретному науково-освітньому процесі. З огляду на викладене вище, «практична толерантність» повинна розглядатися в логіці професійної компетентності викладача ВНЗ.

У процесі підготовки студентів до ФТДДВ доцільно застосовувати лекції проблемного типу («Як зберегти толерантність педагогу в умовах інтолерантного ставлення до нього з боку дітей (батьків, колег)?»), лекції теоретичного конструювання («Виховна стратегія педагога щодо розвитку толерантності до людей з обмеженими фізичними можливостями»), лекції-конференції

(«Толерантність і педагогічна взаємодія»), семінари генерації ідей («Встановлення меж толерантності»), семінари-ділові ігри («Проблеми толерантності у взаєминах між дітьми й батьками»). Найбільш ефективними, на думку А. Погодіної [341], є бінарні лекції та семінари, що проводяться викладачем і студентами-старшокурсниками для мотивації, ділового співробітництва й обміну практичним досвідом.

Спираючись на твердження про те, що самостійне породження знання – процес набагато привабливіший і продуктивніший в освітньому сенсі за репродуктивне відтворення готових теоретичних схем, ми вважаємо за необхідне мінімізувати використання традиційного викладання лекційного матеріалу. Тому систему занять ми вибудовуємо на основі дидактичного циклу, який передбачає використання різноманітного діапазону форм, зумовлених цілями навчання, змістом розробленого навчально-тематичного плану професійною мотивацією студентів, яка є важливим елементом професійної компетентності. Усім цим вимогам щонайбільше відповідають інтерактивні методи, форми й прийоми навчання:

– вивчення нормативно-правових та інструктивних документів (з використанням інформаційних ресурсів мережі Інтернет), що належать до системи дошкільної освіти з позиції ознайомлення зі змістом статей, у яких вміщені завдання з розвитку толерантності в дітей, формування в них елементів толерантної свідомості, толерантних якостей особистості й толерантної поведінки, співвіднесення вимог з майбутньою професійною діяльністю;

– читання проблемних і дискусійних лекцій (як вступних, так і настановних), що використовуються для задоволення високої потреби студентів у стислій інформації, спрямованій на ліквідацію прогалів у питаннях усвідомлення концептуальних засад морально-ціннісного розвитку дітей, на розуміння того, які психологічні закономірності розвитку дошкільнят та їх індивідуально-когнітивні особливості необхідні для проектування професійної діяльності вихователів;

– самостійна робота з текстовою інформацією;

– складання кластерів, тобто графічна організація матеріалу, що дає змогу активізувати ті розумові процеси, які необхідні для занурення в інформаційне поле тексту та його аналізу;

– тестування, діагностичне дослідження на основі виконання певного стандартизованого завдання;

– різні форми взаємонавчання й взаємоконтролю тощо.

До того ж використовуються різноманітні форми налагодження зворотного зв'язку:

– інтерактивні бесіди у вигляді «круглого столу», що являють собою керований діалог між викладачем і слухачами, відповідно до сформульованих певних питань;

– метод «мозкового штурму», вільний обмін думками, доповнює характеристику різних сторін однієї проблеми;

– брифінги, тобто змагання команд студентів у відповідях на запропоновані питання, де враховуються швидкість відповіді, правильність, стислість і оригінальність, уміння аргументувати свою відповідь;

– пленарні, групові й мікрогрупові дискусії, що використовуються за необхідності розв'язання проблемного спірного питання; вироблення власної позиції й зіставлення свого погляду з позиціями інших студентів з проблемних питань; поєднання критики й пошуку шляхів розв'язання проблеми;

– тренінги, що являють собою планомірно здійснювану програму різноманітних вправ для формування й удосконалення певних умінь і навичок;

– ділові позиційні ігри, що дають змогу з'ясувати ситуацію, визначити позиції студентів щодо програм і освітніх технологій, спрямованих на розвиток толерантності в дітей, можливі стратегії власних дій та ін.

Досвід показує, що найбільшу активність студенти виявляють під час практичних занять, спрямованих на застосування теоретичних основ у процесі обговорення, які сприяють більш глибокому усвідомленню проблем і визначенню можливої стратегії власних дій, що допомагають формуванню толерантної поведінки в дошкільнят. До них належать:

– індивідуально-груповою роботою з кейсами, так званий метод аналізу й моделювання нестандартних конкретних проблемних ситуацій і завдань, рефлексивний розгляд і розв’язання реальних педагогічних проблем;

– метод «модерації», що дає змогу змусити людей діяти в одній команді для рефлексії і якнайшвидшого розроблення конкретних реалізованих пропозицій, націлених на розв’язання конкретної проблеми (наприклад, організація роботи в мікрогрупах для аналізу програм і педагогічних технологій дошкільної освіти з ФТДДВ);

– консультативний режим роботи, який організовується за необхідності розв’язання ситуацій з урахуванням специфіки потреб соціуму й особливостей пріоритетного напрямку дошкільної установи;

– педагогічні майстерні;

– проведення майстер-класів;

– розробка інноваційних освітніх проектів, їх демонстрація й рефлексія;

– ІКТ-технології та творчі презентації;

– робота з практичними завданнями в робочому зошиті з подальшим взаємоаналізом виконання завдань;

– проектне навчання тощо.

Особливу практичну цінність ми вбачаємо в розробці творчими мікрогрупами (по 5-6 студентів) освітніх проектів, презентації їх, а потім і рефлексії. Діапазон тематики інноваційних проектів досить широкий: «Забезпечення інтеграції освітніх галузей як фактор толерантного розвитку дошкільнят», «Використання художнього слова в толерантному розвитку дошкільника», «Роль сучасних ЗМІ та дитячої культури (зокрема мультфільмів) у формуванні толерантності дошкільнят», «Розвиток толерантності в дітей старшого дошкільного віку в ігровій діяльності», «Форми роботи з батьками щодо формування толерантності у дітей», «Організація толерантного освітнього середовища як фактора формування толерантності в дітей старшого дошкільного віку», «Формування у дітей навичок позитивного і безконфліктного ставлення до проблемної ситуації», «Створення “ситуації успіху” як фактор розвитку

толерантності в дітей», «Роль сімейних традицій у формуванні толерантності дітей», «Формування толерантності дошкільнят на традиціях етнічного етикету (на матеріалі традицій виховання народів, які мешкають у регіоні)».

Розроблені майбутніми вихователями варіанти інноваційних проєктів можуть знайти практичну реалізацію в освітньому процесі дошкільних освітніх закладів.

Довів на практиці свою ефективність і метод портфоліо. Студентам можна запропонувати (у рамках курсу «Педагогіка толерантності») створення тематичного портфоліо за темою «Соціокультурний і педагогічний аспект толерантності». Викладач самостійно визначає, які розділи повинні бути обов'язковими в структурі портфоліо, а які – за вибором, наприклад:

- Як виявляється толерантність та інтолерантність у дитячому соціумі.
- Глосарій (словник) основних понять, пов'язаних з темою «Виховання толерантності» (15-20 ключових понять з визначеннями й коментарями, якщо необхідно).
- Есе про толерантність (інтолерантність) у вашому житті.
- Інтернет-огляд сайтів, присвячених проблемі толерантності.
- Складання бібліографічного списку за темою «Виховання толерантності».
- Психолого-педагогічні особливості й методичні рекомендації з навчання української мови дітей з іншомовних і двомовних сімей і сімей-мігрантів (особисті міркування, підтвержені теоретичними джерелами).
- 10-15 способів (методів, прийомів) виховання толерантності в дітей дошкільного віку (короткий опис і необхідні пояснення).
- Виховання гуманізму, емпатії, поваги до світу іншого засобами літератури (особисті міркування, підтвержені теоретичними джерелами).
- Діагностика вимірювання толерантності в дітей дошкільного віку (підбір діагностик).

– Програма виховання толерантності в дозвіллевій діяльності, під час свят і розваг у дитячому садку (самостійне складання програми з коротким обґрунтуванням).

– Усвідомлення того, наскільки толерантність є для Вас особистісно значущою якістю (самоаналіз з обґрунтуванням і використанням матеріалу, отриманого на заняттях).

– Інтерв'ю з вихователями (практичними працівниками, батьками та ін.) на тему: «Чи потрібна толерантність сучасному світу?» (за результатами сформулювати висновки).

– Що Ви робите для того, щоб залишатися толерантним до вихованців (студентів). Інтерв'ю з викладачем, який (яка), на вашу думку, є зразком педагогічної толерантності. Необхідно скласти план інтерв'ю (докласти його до портфолію) і дотримуватись його під час інтерв'ювання.

– Психолого-педагогічний аналіз інтолерантної поведінки дитини щодо одногрупників (перерахуйте різні фактори, які спонукають до цього, використовуючи матеріали лекцій та інші джерела, сформулюйте висновки).

– Створення емблеми толерантності.

– Есе на основі логічного ланцюжка: «автономія особистості – соціалізація – толерантність».

– Теоретичне «розслідування» на тему: «Наслідки етнічної асиміляції» (спираючись на теоретичні джерела).

– Загальні висновки після вивчення теми «Психолого-педагогічні засади розвитку толерантності в дітей» (1-2 сторінки узагальнювального аналізу з висновками).

– Підбір текстів дитячих толерантно-орієнтованих творів (зокрема й тих, що входять до програми з літератури). Необхідно скласти список творів і запропонувати методику роботи з 2-3 творами для розвитку толерантності.

– Аналіз проблеми геноциду кінофільмів (на вибір студентів).

– Висловлювання, крилаті вирази відомих майбутніх вихователів, психологів, філософів, письменників про проблеми толерантності.

– Аналіз особистісних змін у процесі тренінгової роботи на заняттях з курсу.

– Відгук однокурсника про моє портфоліо.

– Відгук про портфоліо важливого для мене педагога.

– Мої творчі роботи з дисципліни «Педагогіка толерантності».

– Розробка однієї з форм виховної роботи, спрямованої на формування толерантності.

– Підбір сценаріїв з виховання толерантності (надати розробки сценаріїв з анотацією).

– Анотація на 2-3 наукові публікації з проблем виховання толерантності.

– Список питань, які залишилися без відповіді.

– Опис того, що змінилося в моєму уявленні про проблеми толерантності й необхідність її виховання в сучасному світі після вивчення курсу.

– Визначення того, наскільки я готовий до виховання толерантності в дітей дошкільного віку після вивчення курсу (роздум).

Додатково можна внести в портфоліо такі розділи:

Розділ 1. Моє розуміння толерантності.

Розділ 2. Толерантність у сучасному світі.

Розділ 3. Толерантність у дитячому середовищі.

Розділ 4. Рекомендації щодо виховання толерантності в дітей.

Розділ 5. Мої творчі роботи.

Розділ 6. Рефлексія.

Використовуючи ряд психологічних методів і технік у процесі професійної підготовки студентів, незалежно від курсу навчання, важливо створити необхідні умови для формування всіх компонентів толерантності. З огляду на це, та поділяючи думку Р. Безюлевої [35], С. Бондиревої [56], В. Воробйової [80], О. Клепцової [183], Р Шеламової [470] щодо про суттєвих переваг активних методів навчання, які повинні бути дібрані відповідно до основних умов, що сприяють формуванню толерантності, а саме:

1. Безоціночність, прийняття крайніх, протилежних поглядів (Методи навчання: проблемні дискусії, диспути з визначеними позиціями учасників);

2. Уміння слухати співрозмовника, контроль за власними емоційними станами (Методи навчання: тренінгові вправи, спрямовані на відпрацювання навичок слухання, рефлексії);

3. Вияв емпатійних здібностей (Методи: відпрацювання ситуацій міжособистісної взаємодії, ділові ігри);

4. Прийняття себе, формування навичок упевненої поведінки (Методи: рефлексія, програвання конфліктних ситуацій).

Важливим аспектом роботи вихователя, який незмінно позначиться на формуванні й вияві толерантності у дітей є педагогічна взаємодія між педагогами й батьками, до якої студенти мають бути підготовлені. Результатом такої підготовленості має стати оволодіння методикою організації педагогічної просвіти батьків щодо толерантних суспільних цінностей, культури толерантної взаємодії з дітьми й дорослими. Студентам рекомендується ознайомитися з використанням форм методичної роботи з батьками, а також формами організації методичної роботи з формування толерантних відносин учасників педагогічного процесу, які сприяють підвищенню їх професійної майстерності. Такі форми можуть бути як традиційними (консультація, педагогічна рада, семінар, семінар-практикум та ін.), так і інноваційними:

– «Педагогічна вітальня» об'єднує всіх учасників педагогічного процесу й надає можливість ознайомлення з культурою, традиціями, звичаями народу через конкретного його представника в особі працівника дошкільного закладу або батьків вихованця.

– «Ділова гра» сприяє демонстрації здобутих знань, умінню орієнтуватися в ситуації й грамотно використовувати отримані знання. Така форма організації виявляє творчі здібності учасників, слугує їхньому взаємозбагаченню, отриманню нової інформації від інших учасників, надає можливість їм продемонструвати свої знання, формує вміння працювати в команді.

– «Педагогічні тренінги» вчать відкритої взаємодії, умінню підтримати, врятувати, допомогти. Як правило, така форма роботи допомагає об'єднати учасників педагогічного процесу.

– «Круглий стіл» пропонує спілкування «на рівних», де кожен володіє певною інформацією й готовий поділитися своєю думкою з колегами; він допускає вільне спілкування, участь в обговоренні всіма учасниками з використанням наочного й демонстраційного матеріалу.

– «Творча майстерня» дає змогу використовувати різні варіанти об'єднання: педагоги в дошкільному закладі, старші вихователі міста, району. Формуються за бажанням учасників, коли вони прагнуть спільно розробляти якусь тему. Кожен з учасників вивчає закріплене за ним конкретне питання чи проблему загальної теми й готує коротку інформацію. Між учасниками організовуються взаємовідвідування, обмін досвідом роботи.

– «Майстер-клас» використовується як форма роботи, що передбачає передачу педагогічного досвіду, системи роботи, авторської технології.

– «Проектна діяльність» – одна з провідних форм методичного супроводу, оскільки в цій формі діяльності взаємодіють усі учасники педагогічного процесу, їхні ролі за ступенем активності постійно змінюються, але важливим є кінцевий результат, який являє собою продукт спільної діяльності – макет, колаж, буклет, презентацію тощо.

Кожна з вищеназваних форм організації діяльності має свою мету: дати певну суму знань, закріпити здобуті раніше знання, розширити коло інформаційних знань і, зрештою, сформувати позитивне ставлення до людей різних національностей, що є в соціумі, а також побудувати толерантні відносини між учасниками педагогічного процесу. Важко віддати перевагу якійсь одній формі методичної роботи, адже кожна з них має власну значущість, переслідує певну мету й може бути організована на різних етапах діяльності. Крім того, вона може бути організована методичною службою різного рівня. Ознайомлення студентів зі змістом форм методичного супроводу дає змогу активно використовувати їх у практиці роботи дошкільних закладів.

Сучасна освіта має орієнтуватися на діяльнісні, розвивальні технології, що формують майбутніх вихователів уміння вчитися, оперувати й управляти інформацією, швидко ухвалювати рішення, пристосовуватися до потреб ринку праці (формувати основні життєві компетенції). Нові інформаційні технології відкривають студентам доступ до сучасних джерел інформації, підвищують ефективність самостійної роботи, дають нові можливості для творчості, набуття й закріплення будь-яких професійних навичок, дають змогу реалізовувати принципово нові форми й методи навчання. Нині комп'ютеризація навчального процесу розглядається як один з найбільш перспективних напрямів підвищення якості освіти. Використання комп'ютерних програм, електронних засобів навчального призначення значно підвищує якість навчання. Людство має нагальну потребу в обробці інформації. Необхідність пошуку нових організаційних форм і методик навчання зумовлена потребою в розробці методики, яка відповідала б адаптації вищої професійної освіти до комп'ютерної епохи. Вища школа має стати найважливішим чинником формування нових сучасних життєвих настанов особистості. Це завдання здатні виконати лише ті викладачі, які можуть не тільки «завантажувати» пам'ять студентів, а й формувати їхні компетентності. В умовах традиційних форм і методів навчання майбутні фахівці, отримуючи інформацію пасивно, не вміють самостійно її здобувати, а також застосовувати те, що знають. Освіта має орієнтуватися на перспективи розвитку суспільства. А це означає, що в сучасній освіті необхідно застосовувати новітні інформаційні технології. Створення інформаційного навчального середовища є ключовим завданням на шляху переходу до інформаційного суспільства. Кожна навчальна дисципліна здатна суттєво вплинути на менталітет людини, яка формує себе як особистість. Сучасний випускник вишу повинен бути компетентним у використанні інформаційних технологій у професійній діяльності.

Динамізм глобальних змін у світі, з його яскраво вираженою інформатизацією, детермінує потребу більш широкого застосування сучасних інформаційних технологій у підготовці вихователів дітей дошкільного віку.

Дошкільні заклади чекають на толерантного й водночас творчого педагога, який уміло проектує й реалізує зміст формування нової особистості на засадах нових освітніх технологій, зокрема й інформаційних (мультимедійні технології, Інтернет-технології). Отже, важливою рисою конкурентоздатного вихователя на українському ринку праці (за незаперечної вагомості фундаментальної й психолого-педагогічної підготовки) має стати його інформаційна культура, комп'ютерна грамотність, вміння працювати з постійно оновлюваною електронною інформацією світового рівня.

За основу візьмемо визначення поняття «інформаційні технології», запропоноване М. Жалдаком [135]. Науковець характеризує їх як сукупність методів, засобів зберігання, опрацювання, передавання, подання різноманітних повідомлень і даних, які суттєво впливають на характер виробництва, наукових досліджень, освіти, культуру, побут, соціальні взаємини й структури.

Опанування студентом основ інформаційних технологій і методики їх використання в педагогічній діяльності забезпечує індивідуально-орієнтований підхід, сприяє вираженій мотивації до конструювання нових моделей навчальної діяльності, розвиває креативне мислення, змінює культуру комунікації й сприйняття комунікативних дій партнера.

На забезпеченні загального доступу ВНЗ до інформаційно-комунікаційних технологій, на вдосконаленні наявного й створенні нового навчально-методичного, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення навчання в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу наголошується в Лісабонській конвенції й Болонській декларації. У Всесвітній декларації про вищу освіту для XXI століття: підходи й практичні заходи (Париж, 1998) [82] підкреслюється, що нова інформаційна технологія не применшує потреби у викладачах, хоча й видозмінює їхню роль у навчальному процесі. Засадничим стає постійний діалог, що перетворює інформацію на знання й розуміння. Вищі навчальні заклади, спираючись на переваги й можливості, які надають нові інформаційні й комунікаційні технології на засадах відкритості, рівноправності й міжнародного

співробітництва, повинні забезпечувати якість освіти шляхом участі в цих технологіях, розробки навчальних матеріалів, обміну досвідом, використання інноваційних технологій у галузі викладання, підготовки кадрів, наукових досліджень. Створюються нові форми навчального середовища, починаючи від засобів дистанційної освіти до повноцінних «віртуальних» ВНЗ і систем, здатних скорочувати відстань і розробляти високоякісні системи освіти з урахуванням культурної самобутності кожної країни.

Проблеми підвищення ефективності навчально-пізнавальної діяльності на основі інформаційних, аудіовізуальних і мультимедійних технологій розглядаються дидактами, методистами й психологами (Л. Виготський [84], С. Гончаренко [106], М. Згуровський [151], О. Леонтьєв [235], та ін.). В. Безпалько [42], зокрема, зауважує, що в ході використання ЕОМ швидкість засвоєння інформації може значно збільшуватися завдяки добре структурованому й керованому дидактичному процесу [42]. Дедалі більшу увагу проблемі впровадження комп'ютерних технологій навчання приділяють і вищі навчальні заклади України [151]. До завдань університетів, на переконання В. Журавського [139], належать розробка навчально-методичного й програмно-апаратного забезпечення дистанційного навчання; розвиток мережі віртуальних наукових і навчальних лабораторій, інформаційних ресурсів навчально-наукового характеру, електронних бібліотек, інформаційних порталів; створення нормативно-правової бази, системи ліцензування й акредитації, механізмів багатоканального фінансування.

Студіювання зарубіжного досвіду в контексті позитивного й негативного моментів впливу інформаційних технологій на мотивацію навчання дало змогу розробити й реалізувати програму інтеграції інформаційних технологій у навчально-пізнавальний і науково-дослідницький аспекти процесу підготовки студентів до ФТДДВ.

Навчально-пізнавальна підготовка характеризувалася інтеграцією інформаційних технологій у культурознавчі, психолого-педагогічні й методичні курси. Так спецкурс «Інформаційні технології в освіті» було доповнено

завданнями, що стосуються як традиційного, так і дистанційного навчання. Окремі теми курсу конкретизовано й узгоджено з викладачами психолого-педагогічних дисциплін та інформатики. З огляду на це, студенти мали можливість ознайомитися з результатами аналізу інформаційних Інтернет-ресурсів, з особливостями роботи в телеконференції, пошуком інформації в Інтернеті, з загальною характеристикою пошукових серверів і формуванням запиту до них, з результатами аналізу педагогічних ресурсів Інтернету й можливостями їх використання в дистанційній освіті, з пошуком інформації з проблем толерантності, що цікавить вихователя дітей дошкільного віку (енциклопедії, словники, законодавчі документи, віртуальні бібліотеки, електронні засоби масової інформації, освітні системи, сайти дошкільних закладів з програмами, передовим досвідом і методичними розробками, з культурологічною інформацією). На практичних і лабораторних заняттях розглядалися також питання сучасних Інтернет-технологій, створення Web-сайтів.

Паралельно в навчальному процесі застосовуються як друковані, так і електронні варіанти підручників і посібників. Вони інтегрують особистісно-орієнтований підхід у навчанні й розвиток інформаційних технологій. Створюються навчально-методичні комплекси, що містять електронні посібники, тренінгові комп'ютерні програми, комп'ютерні лабораторні практикуми, навчальні відеофільми, аудіозаписи, контрольні-тестувальні комплекси, електронні каталоги бібліотек. Перевагою електронних навчальних засобів, створених за Web-технологією, є те, що користувач гарантовано отримує доступ до останньої версії розробленого продукту, може працювати з нею самостійно й оперативно, а автор може постійно оновлювати й доповнювати зміст без додаткових матеріальних витрат. Важливо й те, що в електронний посібник інтегровано механізм навігації: навчальний засіб може виконувати діагностувальну функцію, що доволі нелегко реалізувати в традиційному посібнику. Електронні підручники й посібники дають сучасному студенту можливість доступу до потрібної інформації в будь-який зручний для нього час.

До того ж практична робота студентів з інформацією, презентованою в електронному вигляді, є звичною для сучасної молоді, їй вони надають перевагу. Студенти практично оволодівають комплексом найновіших комп'ютерних технологій, опановують сучасні методи пошуку, обробки, інтерпретації й адаптації відповідної інформації, вивчають можливості Інтернет-ресурсів, ознайомлюються з електронними каталогами вищих навчальних закладів, науково-дослідних інститутів, краєзнавчих музеїв, розміщеними на Інтернет-сайтах, працюють з електронними каталогами пам'яток народної культури, вивчають досвід викладачів університету зі створення електронних посібників для студентів і магістрів спеціальності «Дошкільна освіта», моделюють заняття й різні виховні та методичні заходи з використанням інформаційних технологій, електронних посібників.

Ураховуючи той факт, що студенти ще не завжди мають можливості повноцінно працювати в мережі Інтернет, практикується копіювання сайтів і створення так званої бази даних – віртуальної бібліотеки на функціональних комп'ютерах. У такій бібліотеці студенти мають змогу ознайомитися з електронними енциклопедіями, словниками, авторефератами дисертацій, розміщеними на сайті Національної бібліотеки України імені В. Вернадського, текстами педагогічних праць і творів класиків педагогічної думки, запозичених з сайтів електронних бібліотек, електронними науково-педагогічними журналами й газетами, публікаціями науковців у фахових виданнях.

Однак у процесі організації навчання з використанням широкого спектра методів і прийомів важливо дотримуватися принципу оптимальності, який передбачає: гармонійне співвідношення теоретичних і практичних форм навчання; монологічні, діалогічні й полілогічні форми занять (монолог доцільний як інформаційний засіб, а як засіб навчання повинен породжувати нові думки, гіпотези, проблеми, стимулювати діалог, інакше може бути сприйнятий як прояв педагогічної беспорядності); заняття з вивчення й рефлексії педагогічного й управлінського досвіду; оволодіння компетенціями відповідно до професійного стандарту педагога [127], у якому однією з трудових функцій

педагогічної діяльності, пов'язаних з реалізацією програм дошкільної освіти, визначається розвиток професійно значущих компетенцій, необхідних для виконання освітніх завдань з розвитку дітей.

Результативність процесу формування професійної компетентності майбутніх вихователів досягається, на нашу думку, і за рахунок позааудиторної діяльності у формі участі студентів у конкурсах інноваційних освітніх проєктів кафедрального, факультетського рівнів; участі у науково-практичних конференціях, семінарах, наукових тижнях, конкурсах, науково-дослідних проєктах тощо; проведення дослідно-експериментальної діяльності на базі дошкільних закладів і експериментальних майданчиків; участі в проведенні громадських акцій і заходів; ознайомлення з результатами дослідно-експериментальної діяльності в режимі майстер-класу на науково-практичних конференціях; публікацій статей у виданнях і збірниках статей науково-практичних конференцій; участі в конкурсах інноваційних проєктів у рамках міських заходів, а також підготовки й успішного захисту курсових і випускних кваліфікаційних робіт.

Так, за роки експерименту окремі студенти, які брали участь в експериментальному дослідженні, підготували й успішно захистили випускні кваліфікаційні роботи, присвячені проблемі формування толерантності в дітей дошкільного віку. Багаторічний досвід нашого дослідження свідчить, що дослідницька робота допомагає майбутнім вихователям оцінити роль педагогічної науки в практиці дошкільної освіти, співвіднести результати своєї діяльності з науковими висновками й замовленням суспільства, глибше осмислити важливість професійної майстерності й компетентності в питанні ФТДДВ.

Формуванню підготовленості студентів до ФТДДВ також слугують такі форми навчання, як: педагогічна практика, яка посилює дослідницький характер діяльності студентів і сприяє набуттю практичного досвіду в розв'язанні окресленої проблеми; дослідницька, перетворювальна й практична діяльність студентів, відкрита співтворчість, ділова співпраця й діалог у ході діяльності

в дослідній групі з проблем формування толерантності; варіативні дослідницькі завдання, що виконуються під час практики.

Сутність контрольних заходів як форми організації навчання в розробленій нами системі професійної підготовки полягає не тільки в здійсненні контролю за процесом засвоєння знань (викладач аналізує характер, повноту, зміст, доцільність вибору студентами способу діяльності й оцінює їх), а й у цільовій настанові для забезпечення переходмайбутніх вихователів на вищий рівень готовності до професійної діяльності. Щоб забезпечити цей компонент, необхідно мати диференційовані критерії для оцінки рівнів готовності до ФТДДВ і коригувати цілі й добір відповідних методів професійної підготовки, залежно від одержаної інформації.

Вивченню потреб і очікувань майбутніх вихователів сприяє проведення в рамках моніторингу освітнього процесу діагностичних зрізів «на вході» й «виході», соціологічних опитувань, анкетувань, тестувань.

Будь-який освітній процес неможливий без рефлексії – підбиття підсумків на різних рівнях: оцінка ефективності різних видів навчання (або впливу різних навчальних дисциплін) у рамках професійної підготовки; самооцінка діяльності студентів; оцінка спільної діяльності; оцінка результатів засвоєння студентами навчальної програми.

Для визначення ефективності різних видів навчання, що проводяться в рамках курсів, ми використовуємо опитувальник ранжування видів занять за ступенем персональної значущості для студентів. Більшість студентів на перше місце ставлять спільні практичні заняття (колективні роздуми, брифінги, тренінги, ділові ігри, кейси, взаємонавчання, робота над створенням і презентацією проектів тощо); на друге – проблемні лекції (створення кластерів і логіко-смыслових моделей тощо); на третє – ознайомлення з досвідом роботи дошкільних освітніх закладів (майстер-клас, педагогічна майстерня, відвідування заходів тощо); на четверте – самостійну діяльність (соціологічне опитування, аналітика, рефлексія тощо); на п'яте – індивідуальні завдання (робота в робочому зошиті, консультації тощо).

Якісну оцінку вдосконалення професійної компетентності студентів у питанні ФТДДВ, ми здійснюємо за допомогою виконаних практичних завдань, саморефлексії з використанням методики Д. Огле «Знаю. Хочу дізнатися. Пізнав», тестування, що вказує на засвоєння теоретико-методологічних основ морально-ціннісного розвитку й процес формування толерантних якостей дошкільників, визначення студентами ступеня сформованості професійної компетентності на основі критеріально-оцінювального інструментарію, а також розробки й презентації ними інноваційних освітніх проектів.

Висновки до розділу 5

Розроблена система професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку у дошкільних навчальних закладах потребує деталізації технологічних і методичних особливостей її реалізації у навчально-виховному процесі ВНЗ. Процесуально структурована послідовність етапів, форм, методів, прийомів, засобів спрямованих на розвиток компетентності майбутніх вихователів у ФТДДВ уточнює тактику реалізації поставлених завдань з урахуванням наявних умов і ресурсів навчального закладу та сприяє забезпеченню можливості їх широкого використання в масовій педагогічній практиці.

Підготовка студентів до ФТДДВ здійснюється як система поетапного розвитку професійної компетентності майбутніх вихователів у питаннях ФТДДВ: розвиток ціннісних орієнтацій майбутніх вихователів, уявлення про себе як професіонала, здатного істотно впливати на формування толерантності у дитини; формування професійно й особистісно-значущих інтегративних толерантних якостей фахівця; знання психолого-педагогічних основ ФТДДВ і проблем мультикультурності; володіння способами толерантної взаємодії з різними представниками соціуму; компетентність у виборі методів, форм, змісту, моделюванні й проектуванні процесу ФТДДВ у ході педагогічної взаємодії.

Ефективній реалізації системи підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ сприяє забезпечення педагогічних умов організації цієї підготовки в освітньому процесі вищого навчального закладу. До таких умов, на нашу думку, належать: 1) функціонування толерантного освітнього простору в загально визнаній системі цінностей; 2) створення ситуацій породження смислів навчально-професійної діяльності до оволодіння майбутніми вихователями різноманітними способами «бути толерантним педагогом»; 3) підвищення мультикультурної компетентності майбутніх вихователів, засвоєння спеціальних знань про гуманістичні культурні форми толерантного спілкування, оволодіння студентами культурою толерантної взаємодії та формування у них «толерантного мислення»; 4) використання педагогічних ресурсів навчальних дисциплін для формування готовності до толерантної міжособистісної і професійної взаємодії; 5) інтеграція проблематики толерантності до змісту нормативної та варіативної частини навчальних програм підготовки, впершу чергу – до психолого-педагогічних дисциплін; 6) широке використання інтерактивних технологій, а також діалогічних методів і прийомів навчання; 7) поєднання теоретичних і практичних етапів навчання; 8) готовність викладачів ВНЗ до формування толерантності у майбутніх вихователів.

Особливу увагу варто приділити саме останній умові, оскільки саме в процесі викладання загальнокультурних та природничих дисциплін майбутніх вихователів у першу чергу формуються світоглядні цінності, толерантне мислення, толерантна свідомість. Демонстрація викладачами різних наукових позицій, історичних та соціальних прикладів толерантності та інтолерантності на шляху розвитку історії здатні суттєво вплинути на формування толерантного світосприймання майбутніх вихователів.

Реалізація змістового компоненту системи підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ здійснюється за допомогою методів, засобів і форм ефективного досягнення поставлених цілей. Найбільш орієнтованими на розвиток толерантності й підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ є методи, які ґрунтуються на діалогічній основі, особистісно-орієнтовані

й рефлексивні. Сучасна дидактика накопичила їх значний арсенал. Досягнення поставленої мети залежить від здатності викладача використати потенціал діалогічних форм, методів і технологій у підготовці майбутніх вихователів до ФТДДВ, від доцільного співвідношення теоретичного й практичного навчання, а також аудиторної та самостійної роботи студентів.

Зміст даного розділу відображено у працях дисертанта [245, 246, 258, 259, 262, 269].

РОЗДІЛ 6

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У розділі презентовано програму й методику дослідно-експериментальної роботи. Визначено основні етапи, завдання, зміст і комплекс методів експериментального дослідження. Здійснено аналіз, порівняння та узагальнення результатів дослідження і доведено ефективність авторської системи підготовки студентів – майбутніх вихователів до ФТДДВ. Визначено перспективні напрями впровадження результатів дослідження.

6. 1. Програма та організація експериментального дослідження

Стратегічною метою нашого дослідження є обґрунтування та експериментальна перевірка теоретичних і методичних засад системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку у вищих педагогічних навчальних закладах.

То ж метою дослідження зумовлена потреба у проведенні комплексного педагогічного експерименту, який дав можливість перевірити ефективність запропонованої системи професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів до формування толерантності у дітей, виявити її позитивні сторони й недоліки, спрогнозувати перспективи впровадження результатів дослідження.

Ефективність – це узагальнена філософська категорія, головною ознакою якої є співвідношення досягнутих результатів з очікуваними. З цієї позиції ефективність є мірою діяльності, оскільки вона визначає ступінь цінності того чи іншого результату.

Виходячи з концептуальної позиції нашого дослідження, його ефективність ми розглядаємо як показник, що свідчить про ступінь реалізації мети

дослідження. Оцінку ефективності запропонованої системи ми будемо здійснювати з позиції порівняння її результатів з традиційною системою професійної підготовки майбутніх вихователів до майбутньої діяльності.

Спираючись на погляди В. Л. Ортинського [317] ми визначили наступну програму проведення педагогічного експерименту: 1) вибір методів і параметрів експериментального дослідження; 2) визначення репрезентативної вибірки учасників дослідження; 3) планування етапів та уточнення основних підходів до організації експериментальної роботи; 4) проведення педагогічного експерименту; 5) інтерпретація результатів дослідження.

То ж провідним методом дослідження став експеримент.

Для визначення ефективності реалізації запропонованої системи підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ було використано систему критеріїв та показників сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів у ФТДДВ, детально описану нами у п. 3.2. (див. табл. 3.2.1.). Вони дозволяють комплексно оцінювати безпосередні зміни вияву компетентності в ФТДДВ (знання, уміння, нові компетенції, особистісні якості й поведінку майбутніх вихователів, їх досягнення в різних видах діяльності тощо).

Комплексність критеріїв оцінки є основою оцінювання рівня фахового становлення та її результатом, ілюструє як структурні зміни в компетентнісній сфері, так і зміни в концептуальних, змістових і процесуальних характеристиках процесу професійної підготовки майбутнього фахівця.

Ураховуючи різноманітність проявів результатів компетентності студентів у ФТДДВ вважаємо за доцільне здійснювати їх оцінювання крізь призму інтегративних критеріїв, які комплексно характеризують наявний стан і рівень вияву показників означеної компетентності майбутніх вихователів, а саме: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, особистісного (емоційно-поведінкового), операційно-діяльнісного.

Означені інтегративні критерії, будучи наскрізними, загальними ознаками для оцінювання змін, забезпечують цілісність, комплексність, об'єктивність

і динамізм оцінювання процесу, умов і результатів упровадження системи професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ.

Для забезпечення можливості проведення якісного аналізу експериментальних даних наступним кроком нашого наукового пошуку було виділення й характеристика рівнів компетентності майбутніх вихователів у питаннях ФТДДВ.

Для визначення рівнів компетентності майбутніх вихователів у питаннях ФТДДВ ми звернулися до досвіду аналогічного оцінювання І. Залесової [146], П. Комогорова [193], Н. Кудзієвої [219], І. Слєпцової [408] та ін.

Уважаємо, що в процесі оцінювання компетентності майбутніх вихователів у ФТДДВ слід урахувати виділені нами компоненти, які в сукупності створюють модель професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ. У діагностиці професійної компетентності майбутніх вихователів у питаннях ФТДДВ ми також використовували рівневу класифікацію ступеня сформованості цього багатоаспектного явища, що інтегрує толерантне ставлення до дітей, професійні компетенції, самостійність і творчість у застосуванні набутого досвіду. Шкала оцінки охоплювала три рівні: високий (творчий), середній (продуктивний) і низький (репродуктивний).

При цьому високий (творчий) рівень компетентності характеризується оптимальним розвитком і єдністю всіх її компонентів, усвідомленням цінності толерантності й значення толерантності для соціалізації дошкільнят; сформованістю стійкої потреби у формуванні толерантності у вихованців і розвитку власних толерантних якостей; сформованістю цілісної системи теоретичних знань про специфіку означеної роботи й практичних умінь їх застосування на практиці; активним проявом самостійності, ініціативності й творчим підходом до розв'язання проблем формування толерантності в практичній діяльності з дітьми; розвитком толерантності як особистісної та професійно значущої якості й здатності до саморегуляції; сформованістю володіння методами організації толерантної взаємодії в професійній

і особистісній сферах; готовністю до організації толерантного освітнього середовища й виконання професійної діяльності, спрямованої на ФТДДВ.

Для середнього (продуктивного) рівня професійної компетентності майбутніх вихователів у питаннях ФТДДВ властиві: часткова сформованість цілісної структури, усвідомлення цінності толерантності, сформованого ставлення до ФТДДВ; сформованість інтересу до ФТДДВ і настанови на розвиток толерантності в собі; сформованість певного обсягу теоретичних знань про можливості й особливості ФТДДВ, а також умінь і навичок практичної діяльності, але можливі незначні труднощі в самостійній практичній діяльності; епізодична (періодична) активність у застосуванні на практиці набутих знань; прояви толерантності та емоційної саморегуляції у взаємодії з оточенням і професійним середовищем; сформованість теоретичних уявлень про особливості педагогічної діяльності з ФТДДВ.

Низький (репродуктивний) рівень професійної компетентності у ФТДДВ презентований несформованістю окремих компонентів компетентності, які не об'єднані єдиною структурою і не виявляються як цілісне психічне новоутворення особистості вихователя. Цінність толерантності студент визнає, виявляє професійну спрямованість на реалізацію цілей і завдань ФТДДВ, однак у нього спостерігається пасивне ставлення до вивчення педагогічних основ ФТДДВ; знання та вміння з ФТДДВ не систематизовані; у практичній діяльності спостерігається повторення й копіювання дій, оскільки застосування знань на практиці мінімальне; можливі прояви інтолерантності у взаємодії з окремими представниками соціуму й у професійному середовищі. Цей рівень свідчить про недостатню підготовленість студентів до роботи з ФТДДВ.

Визначений критеріальний комплекс надалі використовувався нами для оцінки й аналізу наявного рівня компетентності майбутніх вихователів у ФТДДВ і комплексної оцінки ефективності впровадження авторської системи професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ.

Компетентність майбутніх вихователів у ФТДДВ визначались за допомогою певних методів діагностики (табл. 6. 1. 1.)

**Методи діагностики компетентності майбутніх вихователів у
формуванні толерантності дітей дошкільного віку**

Критерій компетентності у ФТДДВ	Метод діагностики
мотиваційно-ціннісний,	Орієнтацій на методика Б. Басса (Додаток Д), експрес-опитувальник А. Махрабіана) модифікація М. Могамед-Емінова) (Додаток Е)
когнітивний,	анкетування, самооцінка, експертна оцінка (Додаток Г)
особистісний (емоційно-поведінковий),	Експрес-опитувальник «Індекс толерантності» Г. Солдатової (Додаток Є), тест оцінки стилю поведінки особистості в конфліктній ситуації К.Томаса (Додаток Ж)
операційно-діяльнісний	Самооцінка, експертна оцінка (Додаток З)

Експериментальне дослідження було комплексним. У ньому брали участь 60 викладачів ВНЗ Запорізької, Дніпропетровської, Донецької, Полтавської та Сумської областей, а також 650 студентів Бердянського державного педагогічного університету імені П. Д. Осипенко, Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Криворізького державного педагогічного університету, Мелітопольського державного педагогічного університету імені Б. Хмельницького та Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. З них у формувальному експерименті взяли участь 320 осіб.

Організаційні умови проведення експериментальної роботи передбачали природний характер її здійснення в усіх обраних групах.

Експериментальне дослідження мало паралельну структуру, тобто було виділено два об'єкти – експериментальні й контрольні групи (кількість студентів відповідно – 320 і 330). Серед цих студентів було проведено опитування, яке

показало, що початковий рівень сформованості компетентності у ФТДДВ був приблизно однаковим. Перевірку їх однорідності (правильності вибірки) здійснювали також за допомогою t-критерію Стьюдента. Було висунуто дві гіпотези: нульова (H_0), згідно з якою різниця між підготовленістю студентів експериментальних і контрольних груп незначна, тобто вибірка здійснена правильно, і альтернативна гіпотеза (H_1), згідно з якою різниця між групами значна.

Процедура перевірки висунутих гіпотез така:

1. Обчислюється середнє значення самооцінювання рівня сформованості компетентності у ФТДДВ студентів експериментальних і контрольних груп.

2. Знаходиться дисперсія для експериментальних і контрольних груп за формулою:

$$\sigma^2 = \frac{1}{(n-1)} \sum (\bar{x} - x_i)^2.$$

3. Обчислюється середнє квадратичне відхилення (стандартне відхилення σ)

4. Знаходиться величини середніх похибок за формулою:

$$m = \frac{\sigma}{\sqrt{n}}$$

5. Знаходиться значення t-критерію Стьюдента за формулою

$$t = \frac{\bar{x}_{експ} - \bar{x}_{контр}}{\sqrt{m^2_{експ} + m^2_{конт}}}$$

У нашому випадку $t=1,86$.

6. Порівнюємо його з табличним, розміщеним у відповідних довідкових матеріалах. Табличне значення t вийшло більшим, ніж обчислене ($t_{табл.}=1,96$), а це означає, що вибір студентів для контрольних та експериментальних груп здійснено правильно на рівні значення 5% ($p<0,05$). Отже, нульову гіпотезу доведено: різниця між підготовленістю студентів експериментальних і контрольних груп незначна, тобто вибірка здійснена правильно.

Забезпечення репрезентативності вибірки залежало від вибору довірчого інтервалу допустимої помилки й ступеня представленості респондентів. Ураховуючи, що допущення помилки може становити 5%, результати педагогічного експерименту в дослідженні відстежувалися за вибіркою, обсяг якої був не менше 60 респондентів.

Дослідно-експериментальна робота проводилась поетапно (концептуально-теоретичний, діагностично-аналітичний, формувальний, результативно-узагальнювальний етапи) упродовж 2007-2017 рр.

На першому, концептуально-теоретичному етапі (2007-2010 рр.), вивчалася проблема дослідження, формулювалася концепція, аналізувалися основні теоретичні підходи до виконання поставлених завдань і здійснювалася їх аргументація, уточнювалася термінологічна система базових понять «толерантність», «толерантність дітей дошкільного віку», «формування толерантності у дітей дошкільного віку», «компетентність вихователя у ФТДДВ» та інших понять, необхідних для розуміння сутності процесу професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ, розроблялася модель відповідної системи, а також технології її реалізації в практиці роботи ВНЗ.

Згідно з концепцією нашого дослідження методологічною основою педагогічного експерименту є системний, діяльнісний, компетентнісний та інтегративний підходи. Використання цих підходів у процесі розробки системи підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ дає змогу отримати очікуваний результат під час упровадження її структурних компонентів у навчальний процес.

Згідно з положеннями цих підходів, компетентність як інтегративна якість особистості забезпечує успішність продуктивної професійної діяльності, а застосування науково обґрунтованої системи підготовки гарантує її результативність.

Основне завдання другого, діагностично-аналітичного етапу дослідно-експериментальної роботи (2011 – 2013 р.) полягало у вивченні стану досліджуваної проблеми у практиці ДНЗ, компетентності практичних

працівників дошкільних закладів у ФТДДВ, з'ясування рівня потреби практичних працівників ДНЗ у знаннях з відповідного напрямку роботи з дітьми, а також встановленні вихідного рівня компетентності майбутніх вихователів, учасників експериментального дослідження, у питаннях ФТДДВ.

Для розв'язання цих завдань застосовувались такі методи, як аналіз нормативної документації, анкетування (додаток А), бесіда, а також низка діагностичних методик, означених у таблиці 6.1.1.

Третій, формувальний етап експерименту (впродовж трьох навчальних років – з 2013 по 2016) передбачав упровадження в процес підготовки експериментальних груп елементів апробованої системи професійної підготовки до ФТДДВ, створення умов для її реалізації, використання відповідного методичного забезпечення навчально-виховного процесу, а також методів і прийомів підготовки. У контрольних групах навчально-виховний процес здійснювався за традиційною методикою. Підготовка студентів до формування толерантності у дошкільників у цьому разі не мала спрямованого характеру.

Формувальний етап експерименту передбачав упровадження в процес підготовки експериментальних груп елементів апробованої системи професійної підготовки до ФТДДВ (Рис. 6.1.1.), створення умов для її реалізації, використання відповідного методичного забезпечення навчально-виховного процесу, а також методів і прийомів підготовки.

Організація експериментальної роботи з апробації системи професійної підготовки передбачала попередню роботу з викладачами, які мали упроваджувати систему, оскільки однією з умов її ефективної реалізації ми вважаємо саме професійну кваліфікацію викладача. Адже правильне й всебічне розуміння викладачем сутності процесу дає змогу йому опанувати методи організації й забезпечення цього процесу, правильно оцінити умови, що складаються, урахувати вплив вхідних факторів, оптимально розподілити їх, встановити раціональні принципи навчальної роботи, виявити найбільш ефективні методи й засоби для досягнення поставлених цілей навчання.

Тому на початку формувального етапу дослідження було проведено низку консультацій з викладачами культурознавчих і психолого-педагогічних дисциплін для узгодження тем, у яких висвітлюються питання толерантності, порядку вивчення окремих питань і аспектів толерантності, упорядкування їх планування й уникнення дубляжу на етапі викладання.

Було визначено, які форми та методи організації аудиторного навчання й самостійної роботи доцільно застосовувати для повноти виконання експерименту.

Для ознайомлення з апробованою системою викладачів, залучених до експерименту, для них було проведено ряд навчально-методичних семінарів на тему: «Толерантність – базова демократична цінність сучасного світу», «Діалогічні методи навчання у вищій професійній педагогічній освіті», «Формування толерантного мислення на прикладі протилежних наукових поглядів», «Віртуальний простір і реальність у викладанні природничих і гуманітарних дисциплін у ВНЗ», «Синергетика в організації навчання у ВНЗ» тощо, а також психологічний тренінг «Практична толерантність викладача ВНЗ».

Основна мета цих заходів полягала в підвищенні у науково-педагогічних працівників (викладачів, кураторів) рівня мотивації до формування професійної толерантності студентів, актуалізації елементів професійної компетентності, необхідних для оптимізації толерантної освітньої взаємодії в процесі апробації експериментальної системи професійної підготовки й підтримки професійного та особистісного розвитку майбутніх вихователів.

Завдання, що виконувалися в процесі проведення семінарів-практикумів, забезпечили реалізацію педагогічних умов, які визначають дієвість системи професійної підготовки студентів до ФТДДВ. Учасники семінарів ознайомилися з етапами та методикою проектування цілей, змісту, форм і методів професійної підготовки; було сформовано їх готовність і здатність до впровадження апробованої системи в процес професійної підготовки; визначено поетапність управління означеним процесом, розроблено моніторинговий супровід.

Результатом роботи в процесі семінарів-практикумів стало створення нових планів (варіативних частин) і оновлення програм навчальних курсів, які розроблені в межах апробованої системи підготовки; удосконалено ресурсне забезпечення нормативних дисциплін програм професійної підготовки майбутніх вихователів (посібники, навчально-методичні комплекси; сайти, електронні архіви, електронні курси системи дистанційної освіти тощо).

Було узгоджено необхідність дотримання визначених у концепції професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ умов толерантної освітньої взаємодії.

Постійна взаємодія з учасниками експериментальної роботи стала одним з основних завдань ефективної реалізації системи професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ. Активна участь викладачів, кураторів у впровадженні системи професійної підготовки розв'язувала питання не лише професійно-особистісного розвитку майбутніх вихователів, а і їх власного самовдосконалення.

Формувальний етап дослідження та процес упровадження системи професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ унаочнено на рисунку 6.1.1. Його поділено на кілька взаємопов'язаних етапів, що відображають загальну логіку пошуку й основні етапи професійної підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до ФТДДВ: мотиваційно-ціннісний, фахово-збагачувальний, рефлексивно-самоосвітній. Поетапне впровадження методики являє собою процес зміни особистісної та професійної толерантності майбутнього вихователя через входження в толерантне освітнє середовище, що передбачає формування в нього орієнтирів на цінності толерантності шляхом залучення до них, осмислення їх значущості (перший етап), формування схеми або нормативного еталона толерантних професійних дій у вигляді спеціальних знань і формування в собі їх інформаційних ознак (другий етап), а також їх діяльнісно-поведінкове закріплення та вдосконалення (третій етап). Також поетапне впровадження системи визначається функціональними завданнями кожного з етапів і змістовим

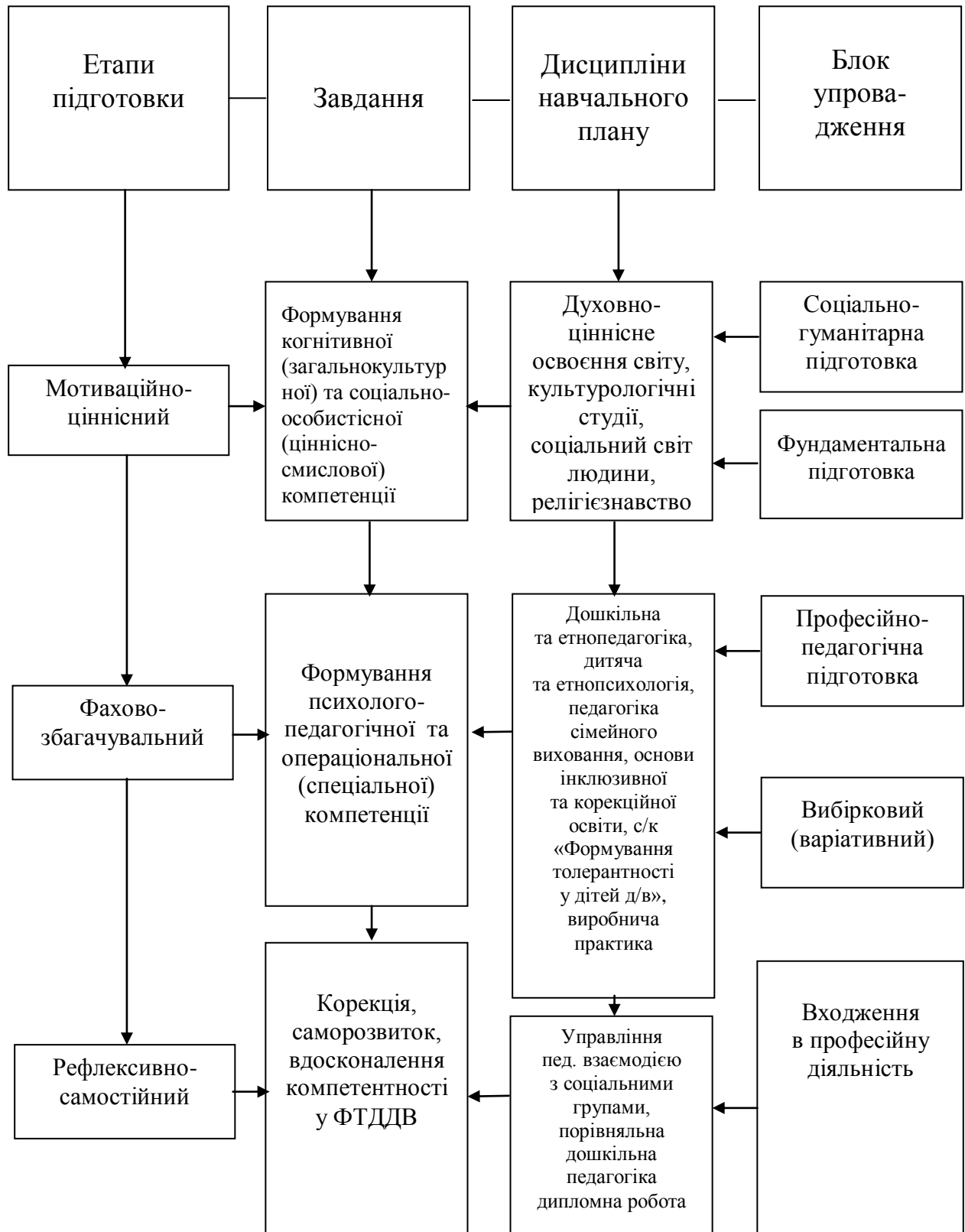


Рис.6. 1. 1. Процес упровадження системи професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ

наповненням підготовки (навчальної, виховної, соціокультурної діяльності). Така поетапність була характерна для процесу послідовного розгортання наукового пошуку від прогностичного уявлення про підготовку майбутніх вихователів дошкільних закладів до ФТДДВ у загальному процесі професійної підготовки до створення її як нової системи.

Перший етап формувального експерименту (мотиваційно-ціннісний – 1-2 рік навчання) передбачав: педагогічний супровід студентів у процесі формування в них розуміння значення толерантності як якості особистості й феномену суспільного буття – вищої, базової культурної цінності, взаємозв'язку ідей толерантності й сутності гуманістичних перетворень у сучасному освітньому просторі; усвідомлення соціальної значущості своєї майбутньої професії у ФТДДВ; використання діалогічних методів і засобів професійної підготовки для усвідомлення студентами її цілей і завдань, формування загальної мотивації оволодіння професійною діяльністю, опанування навчальних дисциплін, що створюють основу для подальшої фахової підготовки; упровадження групових та індивідуальних форм залучення студентів до свідомого професійно-особистісного розвитку в умовах освітнього середовища професійної підготовки для формування здатності працювати в колективі, толерантно сприймати соціальні, етнічні, конфесійні та культурні відмінності.

Систему спроектованих заходів становлять два блоки впровадження: блок 1 – «Соціально-гуманітарна підготовка»; блок 2 – «Фундаментальна підготовка».

Другий етап формувального експерименту (фахово-збагачувальний – 3-4 рік навчання) передбачав: розширення розуміння майбутніми вихователями сутності своєї професійної діяльності з ФТДДВ, прищеплення прагнення до вироблення власного толерантного стилю педагогічної взаємодії; формування системи знань, умінь і навичок організації виховної роботи з ФТДДВ через оновлення форм і методів професійної підготовки й удосконалення змісту навчальних дисциплін; розвиток толерантного освітнього середовища ВНЗ

у контексті базової підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності в дошкільних закладах (блок 3 – «Професійно-педагогічна підготовка»); формування майбутніх вихователів навичок проектування індивідуального освітнього маршруту та його реалізації в середовищі професійної підготовки шляхом добору дисциплін вибіркового (варіативного) блоку 4.

Завдання третього етапу формувального експерименту (5 рік навчання) спрямовані на: оволодіння майбутніми вихователями нормами толерантної педагогічної взаємодії з усіма учасниками освітнього простору, використання в освітньому середовищі професійної підготовки форм і методів толерантної діалогічної взаємодії; формування досвіду толерантної навчально-виховної та соціально-культурної взаємодії в умовах дошкільного закладу; поглиблення знань і умінь студентів за допомогою спроектованих форм, методів і засобів професійної підготовки; проектування науково-дослідної роботи з урахуванням освітніх завдань; завершення процесу формування когнітивного (загальнокультурного), соціально-особистісного (ціннісно-сміслового), операціонального (спеціального) і психолого-педагогічного компонентів компетентності в питаннях ФТДДВ засобами активної взаємодії з навчально-виховним середовищем і соціально-культурним середовищем ВНЗ; усвідомлення важливості розвитку власних толерантних якостей і педагогічного потенціалу; формування готовності до самостійного виконання завдань ФТДДВ у професійній діяльності й прагнення до постійного особистісно-професійного саморозвитку й самовдосконалення.

Система спроектованих заходів презентована у вигляді блоку «Входження студентів у професійну діяльність».

Для розуміння мети експериментальної роботи було спроектовано основні очікувані результати впровадження системи професійної підготовки майбутніх вихователів за показниками компетентності (Додаток Б) .

Для реалізації завдань формувального експерименту було визначено форми та методи викладання предметів, позанавчальної роботи й спецкурсу «Толерантність та її формування у дітей дошкільного віку». За логікою дисертаційного дослідження науково-методичний і технологічний супровід

інтегративної системи формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільної освіти в питаннях ФТДДВ являє собою сукупність освітніх ресурсів: розроблений і успішно реалізований спецкурс «Толерантність та її формування у дітей дошкільного віку» (обсягом 54 години) для напряму підготовки 6010101 «Дошкільна освіта»; навчально-методичний комплекс (на підтримку теоретичного та методичного складників технології формування професійної компетентності педагога дошкільної освіти в питаннях ФТДДВ), що охоплює навчальну програму спецкурсу «Толерантність та методика її формування у дітей дошкільного віку»; навчально-наочні посібники; конспекти лекцій з дисципліни; інструктивно-методичні матеріали до семінарських і практичних занять; завдання до курсових та дипломних робіт; методичні матеріали, що забезпечують самостійну роботу студентів; питання до підсумкового контролю; монографію «Підготовка вихователів до формування толерантності у дітей старшого дошкільного віку», а також засоби діагностики рівня компетентності вихователя з ФТДДВ.

Впровадження спецкурсу дозволило внести зміни та доповнення до навчальних планів. Однак, навчально-наочні посібники, конспекти лекцій з дисципліни та інструктивно-методичні матеріали до семінарських і практичних занять, методичні матеріали до самостійної роботи студентів, питання до підсумкового контролю, засоби діагностики рівня компетентності вихователя з ФТДДВ можуть використовуватись не лише під час вивчення спецкурсу, а й дадуть змогу суттєво поглибити зміст психолого-педагогічних дисциплін за браком часу на окремий спецкурс; завдання до курсових та дипломних робіт допоможуть розширити тематику робіт з дошкільної педагогіки та дошкільних методик. Впровадження у навчальний процес науково-методичного забезпечення дозволяє якісно досягти поставленої мети.

Проаналізуємо зміст програми запроваджуваного спецкурсу «Толерантність та її формування у дітей дошкільного віку», орієнтованого на формування професійної компетентності майбутніх вихователів у питаннях ФТДДВ.

Програма спецкурсу (Додаток В) складена так, що в ній наявна як нормативна, так і варіативна частини, що містять матеріали для самостійного поглибленого вивчення теми. Самостійна робота студентів передбачає виконання, аналіз і обговорення результатів проблемних завдань, створення авторських проектів організації освітньої діяльності, орієнтованої на ФТДДВ, їхніх толерантних якостей і толерантної поведінки, дослідні й контрольні завдання. Такі завдання спрямовані на вироблення теоретико-методологічних і практичних компетенцій педагога в питаннях ФТДДВ.

Успішність засвоєння навчального матеріалу забезпечується використанням різних організаційних форм навчання, таких, як проблемні лекції, практичні, семінарські заняття, диспути, створення логіко-символічних моделей і кластерів, ділові ігри, майстер-класи, метод проектів, кейс-метод, розв'язання проблемних ситуацій і виконання педагогічних завдань, колективний роздум, «мозковий штурм», участь у конкурсах, конференціях, залучення студентів до реалізації програм формування толерантності у дітей дошкільного віку.

При вивченні даного спецкурсу співвідношення лекційних і практико-орієнтованих занять становить 30% до 70% відповідно. Зміст курсу має науково-практичну спрямованість і призначений для професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних освітніх закладів.

Комплексні дидактичні цілі навчання: удосконалення професійної компетентності майбутніх вихователів у питаннях ФТДДВ на основі сучасних підходів, теоретичних і практичних основ оволодіння майбутніми фахівцями когнітивним (загальнокультурним), соціально-особистісним (ціннісно-смысловим), операціональним (спеціальним) і психолого-педагогічним компонентами професійної компетентності в питаннях ФТДДВ; формування практичної готовності до виконання професійних педагогічних завдань з ФТДДВ.

Основними завданнями формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільної освіти в питаннях ФТДДВ є не стільки навчання теоретичних основ ФТДДВ і визначення концептуальних підходів до аналізу проблеми толерантності й толерантного виховання, скільки:

– визначення сутності професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільної освіти в питаннях ФТДДВ, націленої на інтеграцію практичної, науково-дослідної діяльності з проектно-технологічною в реальних умовах освітньої практики;

– глибоке розуміння змістовного аспекту формування професійної компетентності майбутніх вихователів у питаннях ФТДДВ, що передбачає проектування інтегративної діяльності майбутніх вихователів, орієнтованої на цей процес;

– усвідомлення й застосування педагогічної технології проектування толерантного розвитку дітей, моделювання психолого-педагогічного супроводу з урахуванням вікових психологічних закономірностей розвитку дошкільнят і їх індивідуально-когнітивних особливостей;

– формування здатності прогнозувати результат педагогічної діяльності у ФТДДВ;

– усвідомлення показників і критеріїв сформованості толерантності у дітей;

– адекватне визначення змісту формування толерантності у дітей того чи іншого віку й засобів, що спонукають до розвитку таких толерантних якостей у дітей, як миролюбність, сприйняття й розуміння інших людей, уміння позитивно з ними взаємодіяти;

– визначення ефективних шляхів збагачення толерантного розвитку дошкільників в умовах дошкільного закладу (безпосередня освітня діяльність дітей, самостійна творча та ігрова діяльність дітей і режимних процесів, з урахуванням принципу інтеграції освітніх галузей і діяльності учасників освітніх відносин: дітей, майбутніх вихователів, батьків);

– визначення ступеня сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів у питаннях ФТДДВ на основі розробленого нами критеріально-оцінювального інструментарію;

– розробка освітніх проектів, орієнтованих на формування толерантної поведінки й толерантних якостей дошкільнят.

Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх вихователів здійснювався нами в логіці переходу від інформаційно-знаннєвої спрямованості

навчання до проблемно-розвивальної, що передбачає використання широкого спектра інтерактивних методів, форм і прийомів навчання, відповідно до визначених цілей освітньої діяльності, особливостей навчання на основі сучасних вимог, внесених мінливою соціально-освітньою ситуацією. Наш досвід доводить, що практичні заняття здебільшого дають змогу здійснювати навчальну взаємодію викладачів і студентів, засновану на засадах діалогу й толерантності, коли всі учасники спілкування однаково зацікавлені й готові обмінюватися інформацією, висловлювати свої погляди та ідеї, обговорювати практичні ситуації й завдання, чути думку інших і відстоювати власні погляди тощо.

Узявши за основу думку про те, що самостійне породження знання – процес набагато привабливіший і продуктивніший в освітньому сенсі, ніж репродуктивне відтворення готових теоретичних схем, ми визначили завдання мінімізувати використання традиційного викладання лекційного матеріалу. Тому систему занять зі спецкурсу вибудували на основі дидактичного циклу американського дослідника Д. Колба, який припускає використання різноманітного діапазону форм, зумовлених цілями навчання, змістом розробленого навчально-тематичного плану, професійною мотивацією студентів, яка є важливим елементом професійної компетентності. Усім цим вимогам найбільше відповідають діалогічні та інтерактивні методи, форми й прийоми навчання:

– вивчення нормативно-правових та інструктивних документів (з використанням інформаційних ресурсів мережі Інтернет), що належать до системи дошкільної освіти, з позиції ознайомлення зі змістом статей, у яких наявні завдання ФТДДВ, формування у дітей толерантних якостей і толерантної поведінки, співвіднесення вимог з власною професійною компетентністю;

– читання проблемних і дискусійних лекцій як увідних і настановних, що використовуються для задоволення високої потреби майбутніх вихователів у стислій інформації, спрямованій на усунення прогалин у питаннях усвідомлення концептуальних засад толерантного розвитку дітей, на розуміння того, які психологічні закономірності розвитку дошкільнят і їхні індивідуальні

особливості необхідно враховувати під час проектування професійної діяльності вихователів;

- самостійна робота з текстовою інформацією, пошук інформації в мережі Інтернет;

- складання кластерів, тобто графічна організація матеріалу, що дає змогу активізувати процеси запам'ятовування навчального матеріалу;

- робота з ключовими поняттями за принципом «Доміно»;

- різні форми взаємонавчання та взаємоконтролю тощо.

Навіть більше, використовуються різноманітні форми налагодження зворотного зв'язку:

- інтерактивні бесіди у вигляді «круглого столу», що являють собою керований діалог між викладачем і студентами, відповідно до сформульованого кола питань;

- метод «мозкового штурму», вільний обмін думками, що доповнює характеристику різних сторін однієї проблеми, учить чути й враховувати позиції співрозмовників, відмінні від власної;

- брифінги, тобто змагання команд студентів у відповідях на поставлені запитання, де враховуються уміння вести діалог і аргументувати свою відповідь;

- пленарні, групові й мікрогрупові дискусії, що використовуються для розв'язання проблемного спірного питання; вироблення власної позиції й зіставлення свого погляду з позиціями інших; поєднання критики й пошуку шляхів розв'язання проблеми;

- тренінги, що являють собою планомірно здійснювану програму різноманітних вправ для формування й удосконалення вмінь і навичок толерантної професійної взаємодії;

- ділові позиційні ігри, що дають змогу з'ясувати ситуацію, визначити позиції майбутніх вихователів щодо освітніх технологій ФТДДВ, можливі стратегії власних дій та ін.

Практика показує, що найбільшу активність студентів забезпечують практичні заняття, спрямовані на моделювання й застосування теоретичних

основ під час обговорення, на більш глибоке усвідомлення проблем і визначення можливої стратегії власних дій, що сприяють ФТДДВ. До них належать:

- індивідуально-групова робота з кейсами, т. зв. метод аналізу й моделювання нестандартних конкретних проблемних ситуацій і завдань, рефлексивний розгляд і розв’язання реальних педагогічних проблем;

- метод «Модерації», що дає змогу «змусити людей діяти в одній команді для рефлексії й розробки в найкоротші терміни конкретних реалізованих пропозицій, націлених на розв’язання конкретної проблеми (наприклад, організація роботи в мікрогрупах для аналізу програм і педагогічних технологій дошкільної освіти з реалізації завдань толерантного розвитку дітей);

- консультативний режим роботи, який організовується за необхідності розв’язання ситуацій з урахуванням специфіки потреб соціуму й особливостей пріоритетного напрямку дошкільної установи;

- педагогічні майстерні;

- проведення майстер-класів;

- розробка інноваційних освітніх проектів, їх демонстрація й рефлексія;

- ІКТ і творчі презентації;

- проектне навчання тощо.

Особливу практичну цінність студенти вбачають у розробці творчими мікрогрупами (по 5-6 осіб) освітніх проектів, презентації їх, а потім і рефлексії.

Однак, використовуючи широкий спектр методів і прийомів, важливо дотримуватися принципу оптимальності, який передбачає гармонійне співвідношення теоретичних і практичних форм навчання; монологічних, діалогових і полілогових форм занять (монолог доцільний як інформаційний засіб, а як засіб навчання повинен породжувати нові думки, гіпотези, проблеми, стимулювати діалог, інакше може бути витлумачений як прояв педагогічної безпорадності); занять з вивчення й рефлексії педагогічного та управлінського досвіду з ФТДДВ.

У ході проведення названого спецкурсу ми використовували комплекс методів педагогічного дослідження – спостереження, бесіди, аналіз планів освітньо-виховної діяльності ДНЗ, анкетування, самооцінку, експертну оцінку,

статистичну обробку даних та ін. Вивчення потреб і очікувань майбутніх вихователів проводилось у рамках моніторингу освітнього процесу (діагностичні зрізи «на вході» й «виході», соціологічні опитування, анкетування, тестування).

Будь-який освітній процес неможливий без рефлексії – підбиття підсумків на різних рівнях: оцінка ефективності різних видів навчання в рамках вивчення дисципліни; самооцінка діяльності студентами; оцінка спільної діяльності; оцінка результатів освоєння студентами навчальної програми.

Щоб визначити ефективність різних видів навчання для вдосконалення професійної компетентності майбутніх вихователів у ФТДДВ, ми використовували опитувальник ранжирування видів занять за ступенем їх персональної значущості для студентів. Здебільшого майбутні вихователі на перше місце ставлять спільні практичні заняття (колективний роздум, брифінги, тренінги, ділові ігри, кейси, взаємонавчання, робота над створенням і презентацією проектів тощо); друге місце відводять проблемним лекціям (складання кластерів і логіко-сміслових моделей тощо); третє – ознайомленню з досвідом практичних працівників і роботи ДНЗ (майстер-клас, педагогічна майстерня, відвідування заходів тощо); четверте – самостійній діяльності (соціологічне опитування, аналітика, рефлексія тощо); п'яте – індивідуальним завданням (робота в мережі Інтернет, консультації тощо).

Якісну оцінку сформованості професійної компетентності студентів у ФТДДВ ми здійснювали через оцінювання виконаних практичних завдань, саморефлексії, з використанням методики Д. Огле «Знаю. Хочу дізнатися. Пізнав», тестування, спрямованого на засвоєння теоретико-методологічних основ ФТДДВ, визначення студентами ступеня сформованості професійної компетентності на основі критеріально-оцінювального інструментарію, а також розробки й презентації інноваційних освітніх проектів. Діапазон тематики інноваційних проектів досить широкий: «Забезпечення інтеграції освітніх галузей як фактор формування толерантності у дошкільнят», «Використання художнього слова (казок, прислів'їв тощо) у ФТДДВ», «Ознайомлення з традиціями та обрядами народів регіону для формування міжкультурної толерантності у дітей», «Ми різні – ми рівні», «Художньо-творча діяльність дітей

як чинник формування толерантних якостей дітей», «Формування гендерної толерантності дошкільників у процесі сюжетно-рольових ігор», «Організація толерантного освітнього середовища як фактора формування толерантності у дітей дошкільного віку», «Формування толерантності до осіб з обмеженими фізичними можливостями в процесі ігрової діяльності дітей», «Роль етнічних традицій різних народів у формуванні толерантності до осіб похилого віку» тощо.

Детальний опис вікових особливостей розвитку психіки дітей дошкільного віку як передумови засвоєння норм толерантності, засобів і умов формування толерантності у дітей, розвитку їхніх толерантних якостей і толерантної поведінки, з якими ознайомилися студенти в процесі навчання, було представлено в другому розділі дисертаційного дослідження.

Головним аспектом результативності засвоєння різних методів і прийомів, засобів і технологій навчання, що використовуються в роботі зі студентами для формування їх професійної компетентності у ФТДДВ, є здатність майбутнього вихователя до грамотного моделювання та якісного здійснення психолого-педагогічного супроводу ФТДДВ.

Під дефініцією «психолого-педагогічний супровід ФТДДВ» ми розуміємо процес особистісно-орієнтованої взаємодії вихователя з дитиною, що забезпечує залучення самого суб'єкта розвитку до визначення оптимальних варіантів розв'язання різних проблемних ігрових та інших ситуацій. Іншими словами, психолого-педагогічний супровід ФТДДВ – це двоєдиний процес, організований професійно компетентним педагогом сучасного дошкільного закладу, що полягає у формуванні толерантності у дитини не стільки за допомогою передачі їй знань і уявлень, запропонованих ззовні, скільки через створення умов для природного збагачення дитиною власної універсальної сутності, нарощування й модернізації її морального досвіду.

Парадигма супроводу повинна розумітися педагогами як діяльнісна орієнтація не на об'єкт, а на роботу з суб'єктом, коли вихователь не стільки створює стимули, які спонукають дитину до засвоєння змісту освіти, скільки є помічником і організатором цього засвоєння через упровадження в практику

навчання й розвитку постійного збагачення дітей досвідом упередження й розв'язання проблемних ситуацій, формування механізму саморегуляції поведінки кожної дитини.

Метою психолого-педагогічного супроводу є передусім потреби дитини, і лише потім – завдання освітнього процесу. Головне не в тому, щоб пристосувати дитину до ситуації подальшого навчання в початковій школі, а в тому, щоб забезпечити поступальний розвиток її толерантної свідомості надалі, її психоемоційного добробуту в соціумі. Психолого-педагогічний супровід дошкільника – це система професійної діяльності педагога, спрямована на створення умов для успішного навчання й психологічного розвитку дитини в ситуації освітньої взаємодії в просторі ДНЗ.

У процесі навчання майбутнім вихователям пропонується засвоїти принципи реалізації психолого-педагогічного супроводу ФТДДВ, до яких належать: визнання пріоритету цінностей внутрішнього світу дитини; пріоритет особистісного розвитку дошкільника; визначення індивідуальної формувальної траєкторії; педагогічне партнерство; єдність у ставленні до дитини з боку всіх учасників супроводу, постійний інформаційний обмін між ними; мультидисциплінарність супроводу (інтегрований підхід); системність і безперервність супроводу; рекомендаційний характер порад вихователя.

Ефективність реалізації психолого-педагогічного супроводу процесу ФТДДВ розвитку дітей забезпечується за допомогою:

- визнання дітей суб'єктами процесу ФТДДВ і, з огляду на це, орієнтування в ході відбору змісту й способів толерантної професійно-педагогічної взаємодії на їх індивідуально-психологічні особливості й обмежений соціальний досвід;
- визначення психолого-педагогічних умов і вироблення ефективних шляхів ФТДДВ у повсякденній діяльності;
- реалізації принципу інтеграції в процесі ФТДДВ.

Результативність процесу формування професійної компетентності майбутніх вихователів у питаннях ФТДДВ досягається, на нашу думку, і за рахунок участі студентів у конкурсах освітніх проектів на рівні ВНЗ і міста; здійснення дослідно-експериментальної діяльності в рамках програми

виробничої практики; участі в роботі педрад ДНЗ з питань толерантності; ознайомлення з результатами дослідно-експериментальної діяльності в режимі майстер-класу на науково-практичних конференціях; публікації статей у виданнях різного рівня; участь у науково-практичних конференціях; участь у громадських заходах і акціях відповідного спрямування тощо. Ефективність результатів підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ досягається, на наше переконання, і за рахунок підготовки й успішного захисту курсових і випускних кваліфікаційних робіт.

Так, за роки експерименту понад 30 зі 120 студентами – учасниками експерименту були підготовлені й успішно захищені випускні кваліфікаційні роботи, пов'язані з проблемою ФТДДВ; близько 20 студентів доповідали про результати власної науково-дослідної роботи на науково-практичних конференціях різних рівнів.

Багаторічний досвід нашого дослідження свідчить, що застосування інтерактивних методів сприяє ефективній підготовці до реалізації завдань з ФТДДВ, допомагає майбутнім вихователям оцінити роль педагогічної науки в практиці дошкільної освіти, співвіднести результати своєї діяльності з науковими висновками й замовленнями суспільства, глибше осмислити важливість професійної майстерності й компетентності в питаннях ФТДДВ, здійснити педагогічний супровід у питаннях ФТДДВ. Розроблені студентами варіанти інноваційних проектів реалізуються на практиці як в освітньому процесі дошкільних закладів регіону, так і в навчальному процесі ВНЗ.

На четвертому, результативно-узагальнювальному етапі дослідження (2016 – 2017р.) з метою виявлення динаміки рівня компетентності у ФТДДВ учасників експерименту та оцінки ефективності функціонування апробованої системи було проведено контрольний моніторинг. У процесі контрольного моніторингу використовувався комплекс методик, що застосовувався на констатувальному етапі. Це дало можливість проаналізувати зміну результатів за тими ж показниками, що й до початку формувального експерименту, і забезпечити можливість для порівняння кількісних даних до і після апробації розробленої

нами системи, про що йдеться в підрозділі 6. 2. На основі порівняння результатів здійснено прогнозування перспектив упровадження теоретичних і методичних засад професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ у практику роботи ВНЗ (див. підрозділ 6. 3.) та сформульовані загальні висновки.

6. 2. Визначення ефективності впровадження системи підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів до формування толерантності у дітей

Визначення ефективності розробленої системи підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ здійснювалось шляхом аналізу динаміки розвитку компетентності експериментальної та контрольної груп, через порівняння результатів констатувального й контрольного зрізів. Оскільки компетентність майбутніх вихователів у ФТДДВ – це інтегративний показник, то для оцінки її сформованості використовувались тести, опитування, анкети, експертна оцінка та ін., що дало можливість оцінити показники прояву (схарактеризовані раніше) відповідно до вказаних критеріїв, застосовуючи визначені параметри оцінки її сформованості.

Співставлення результатів розвитку компетентності майбутніх вихователів у ФТДДВ здійснювалось відповідно до визначених критеріїв (мотиваційно-ціннісного, когнітивного, особистісного й операційно-діяльнісного). Порівнювались кількісні дані до і після впровадження розробленої нами системи підготовки.

Кількісна оцінка результатів педагогічного експерименту здійснювалася методом відсоткового співвідношення студентів на тому чи іншому рівні на початку й наприкінці дослідно-експериментальної роботи. Щоб простежити динаміку процесу, використовувалися такі показники динамічних рядів: середній показник, показник абсолютного приросту, коефіцієнт ефективності експериментальної методики.

Середній показник (Cp), що відображає кількісну оцінку зростання рівня готовності респондентів до ФТДДВ, обчислено за формулою:

$$Cp = (1a+2b+3c):100 = \frac{1a}{100}$$

де a , b , c – виражена у відсотках кількість студентів, які перебувають на низькому, середньому й високому рівнях готовності; цифри 1, 2, 3 – вагові коефіцієнти рівня.

Показник абсолютного приросту (G), що відображає різницю початкового й кінцевого значень рівня (або окремого критерію, показника) готовності, обчислювався за формулою:

$$G = P_{\text{кін}} - P_{\text{поч}},$$

де $P_{\text{поч}}$ – початкове значення рівня; $P_{\text{кін}}$ – кінцеве значення рівня.

Діагностування компетентності майбутніх вихователів у ФТДДВ здійснювалось нами до початку формувального експерименту (констатувальний зріз) та після його завершення (контрольний зріз).

Для діагностування когнітивного критерію сформованості компетентності у ФТДДВ студентам було запропоновано, відповідно до запитань анкети (додаток Г), оцінити засвоєні ними знання щодо сутності поняття «толерантність», знання з питань мультикультурності, знання з психолого-педагогічних основ ФТДДВ, а також оцінити знання власних особливостей як представника певної культури, нації, професії. Кожен з компонентів знань оцінений за п'ятибальною шкалою, де максимальний рівень певного компонента – 5 балів, а мінімальний – 1 бал. Високий рівень обізнаності з проблем толерантності оцінювався нами від 4,3 до 5 балів. Середній рівень характеризується усвідомленим, умілим використанням знань, але студент відчуває певні труднощі розкриття сутності явищ у нестандартних ситуаціях. Середній рівень застосування професійних знань щодо толерантності й діяльності майбутнього вихователя з ФТДДВ оцінювався нами від 3,6 до 4,2 бала. Низький рівень характеризується незнанням основного матеріалу, наявністю в діях грубих помилок, неусвідомленим володінням матеріалом,

виникненням труднощів у застосуванні; відсутністю творчого підходу до розкриття сутності явищ, понять. Низький рівень застосування професійних знань щодо діяльності майбутнього вихователя з ФТДДВ оцінювався нами від 3 до 3,5 балів. Обробка відповідей студентів та експертів показала, що в експериментальних групах професійні знання засвоєно краще, ніж майбутніх вихователів контрольних груп табл. 6. 2. 1.

Таблиця 6. 2. 1

**Результати діагностування за когнітивним критерієм
(на основі самооцінки та експертної оцінки студентів контрольних
та експериментальних груп)**

Професійні знання	Засвоєні знання (у балах) за результатами самооцінки та експертної оцінки			
	КГ (с.)	КГ (е. о.)	ЕГ (с.)	ЕГ (е.о.)
Законодавчі документи про цілі й завдання ФТДДВ	3,5	3,3	4,3	4,1
Сутність толерантності	3,6	3,4	4,5	4,4
Толерантні цінності	3,6	3,5	4,5	4,5
Принципи толерантної педагогічної взаємодії	4,0	3,5	4,4	4,3
Способи розв'язання конфліктів	3,5	3,4	4,0	4,0
Культурні традиції національностей, що проживають у регіоні	3,5	3,4	4,2	4,0
Релігійні традиції національностей, що проживають у регіоні	3,7	3,6	4,3	4,3
Психічні передумови ФТДДВ	4,0	3,4	4,3	4,0
Зміст, форми, методи роботи з ФТДДВ	3,9	3,5	4,4	4,2
Сучасні підходи до ФТДДВ	3,5	3,4	4,1	4,0
Стиль спілкування вихователя з дітьми	3,7	3,6	4,0	4,0
Орієнтація на індивідуальні особливості дитини	3,8	3,7	4,3	4,1
Особливості педагогічної діагностики	3,5	3,4	4,0	4,0

Перераховані вище знання студенти експериментальних груп засвоїли на високому рівні. Без сумніву, це пояснюється вдосконаленням змісту соціально-гуманітарних і психолого-педагогічних дисциплін з використанням діалогічних та інтерактивних методів навчання й толерантної взаємодії, а також різних форм позааудиторної роботи. Проте зауважимо, що знання сучасних підходів до ФТДДВ (4,0 б.), психічних передумов ФТДДВ (4,0 б.), особливостей педагогічної діагностики (4,0 б.) студентів експериментальних груп залишаються засвоєними на достатньому рівні. Студенти контрольних груп краще засвоїли

професійні знання щодо орієнтації на індивідуальні особливості дитини; стилі спілкування вихователя з дітьми; релігійні традиції національностей, що проживають у регіоні (3,7-3,6 б). Ми можемо констатувати, що у студентів експериментальних груп засвоєні професійні знання щодо ФТДДВ мають високий і середній рівні, а у студентів контрольних груп – низький і середній.

Таблиця 6. 2. 2

**Рівень сформованості компетентності майбутніх вихователів
за когнітивним критерієм**

Рівні сформованості компетентності за когнітивним критерієм	Кількість студентів за результатами самооцінки та експертної оцінки							
	Контрольні групи				Експериментальні групи			
	Констатувальний етап		Контрольний етап		Констатувальний етап		Контрольний етап	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Високий	28	8,6	31	9,3	26	8,1	72	22,4
Середній	215	65	207	62,9	206	64,3	210	65,5
Низький	87	26,4	92	27,8	88	27,5	38	12,1

Порівняння рівнів сформованості когнітивного складника компетентності майбутніх вихователів у ФТДДВ на констатувальному й контрольному етапах дослідження та аналіз результатів опитування (табл. 6.2.2), дають підстави стверджувати, що більшість студентів експериментальних груп (87,9%) розуміють ціннісну природу феномену толерантності (4,5 б), розкривають її сутність (4,4 б), добре засвоїли знання про принципи толерантної педагогічної взаємодії (4,3 б), релігійні традиції національностей, що проживають у регіоні (4,2 б), зміст, форми, методи роботи з ФТДДВ. Водночас певна частина респондентів, особливо КГ, усе ще отожднює толерантність з пригніченням негативних почуттів, що впливає на засвоєння толерантних цінностей надалі.

Розбіжності в результатах констатувального й контрольного діагностичних досліджень щодо рівня сформованості когнітивного складника компетентності майбутніх вихователів у питаннях ФТДДВ показані за допомогою діаграми (рис. 6.2.1).

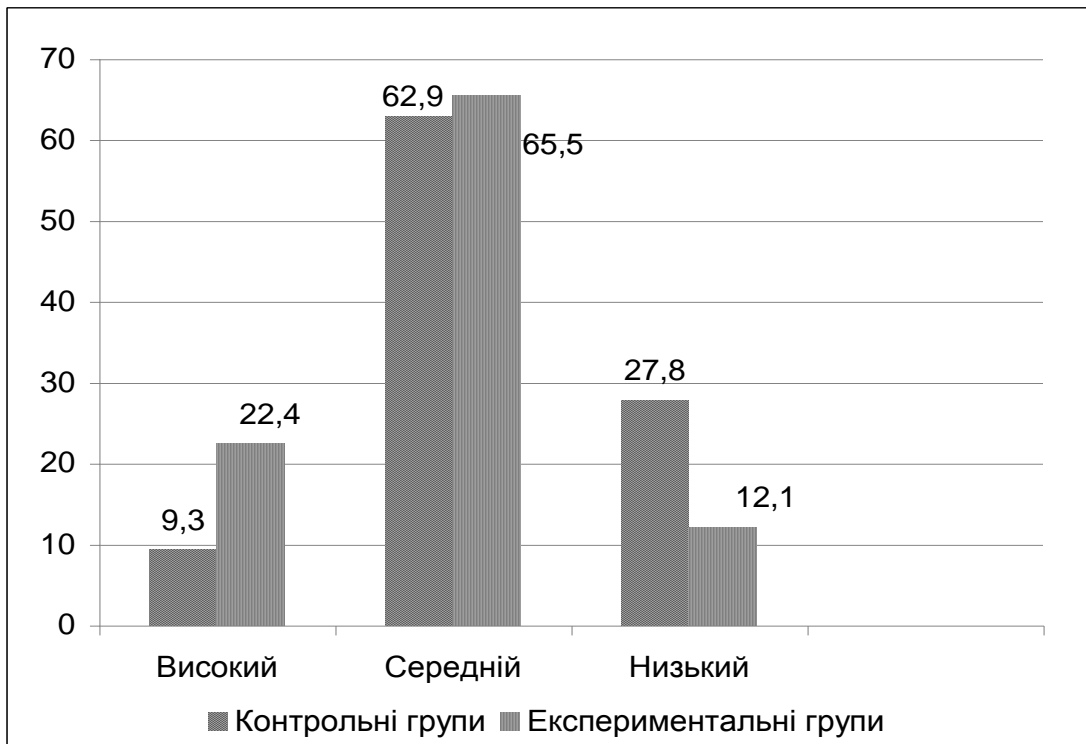


Рис. 6. 2. 1. Рівні сформованості компетентності респондентів КГ та ЕГ за когнітивним критерієм (контрольний етап)

Результати порівняння рівнів сформованості компетентності за когнітивним критерієм студентів експериментальних груп на констатувальному (I) та контрольному (II) етапах відображено на рис. 6. 2. 2.

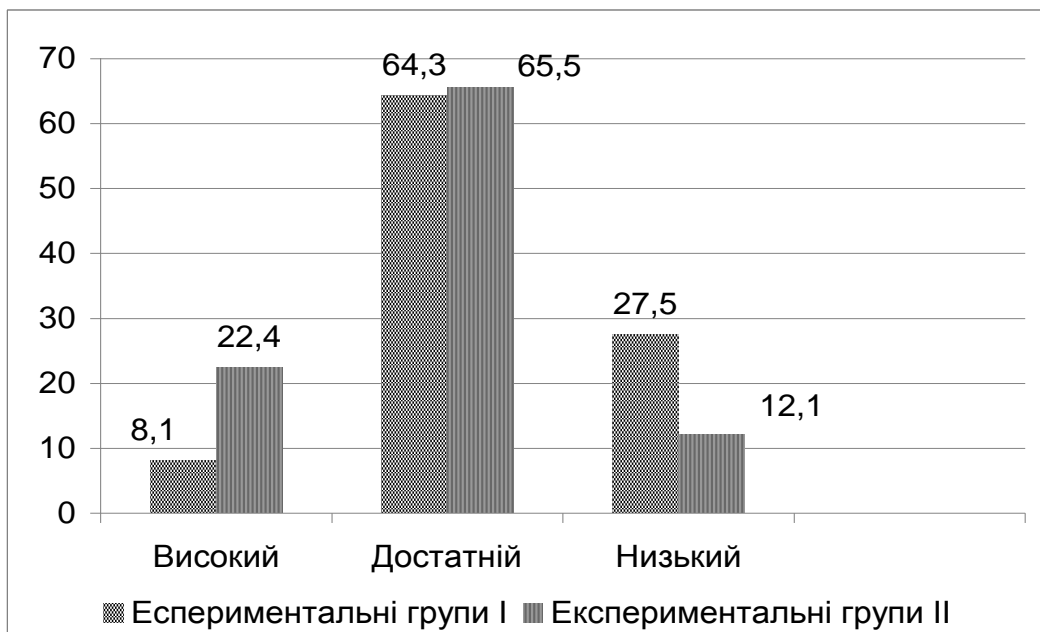


Рис. 6. 2. 2. Динаміка рівнів сформованості компетентності експериментальних груп за когнітивним критерієм

Як переконуємося, унаслідок формувального експерименту в експериментальних групах, на відміну від контрольних, на 14,3% зросла кількість студентів з високим рівнем, на 15,4% зменшилась частка студентів з низьким рівнем, на 1,2% збільшилась кількість респондентів з середнім рівнем сформованості когнітивного складника компетентності в питаннях ФТДДВ. Стосовно студентів контрольних груп слід зазначити, що значних змін у них не відбулось: когнітивний складник сформований на високому рівні в 9,3% учасників експерименту, на середньому – у 62,9%, а на низькому – у 27,8%.

Показовими є результати зростання знань щодо сутності толерантності (до 4,4 б.), розуміння толерантних цінностей (до 4,5 б.), принципів толерантної взаємодії (до 4,3 б.), змісту, форм і методів роботи з ФТДДВ (до 4,2 б.), знання психічних передумов ФТДДВ (до 4,0 б.).

Меншою мірою засвоєні знання про способи розв'язання конфліктів і особливості педагогічної діагностики за середніми арифметичними показниками можна зарахувати до низького рівня застосування знань.

Отже, в експериментальній групі спостерігається позитивна динаміка рівня сформованості когнітивного складника компетентності майбутніх вихователів у питаннях ФТДДВ. У контрольній групі така динаміка є менш значущою. Це свідчить про те, що рівень компетентності за когнітивним критерієм в експериментальній групі вищий, ніж у контрольній, що дає змогу визнати ефективність системи підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ у процесі фахової підготовки.

Для з'ясування впливу апробованої системи навчання на зростання рівня сформованості когнітивного складника компетентності ми використали кореляційний аналіз, критерій Стьюдента, який обчислювався за допомогою офісного додатку Excel.

Коефіцієнт кореляції (r) дорівнює 0,863 – сильний зростаючий зв'язок між факторами, з t -критерія Стьюдента ($t_{\text{набл}} = 1.709$) $t_{\text{набл}} < t_{\text{крит}}$, ($p < 0,05$).

Для діагностування рівня сформованості компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм було використано методика визначення спрямованості

особистості (орієнтаційна методика Б. Басса) й тест-опитувальник А. Мехрабіана для вимірювання мотивації досягнення (модифікація М. Могамед-Емінова).

Необхідною умовою сформованості професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів у ФТДДВ є наявність у них внутрішньої мотивації на відповідну діяльність і уявлення про себе як професіонала, здатного чинити істотний вплив на формування толерантності у дитини. Стійка професійна спрямованість на ФТДДВ виявляється в усвідомленні цілей і завдань виховання толерантності в підростаючого покоління й ставленні до дитини як до повноцінної особистості, а також у настанові на толерантну взаємодію з вихованцями.

У контексті мотиваційної готовності майбутніх вихователів до ФТДДВ орієнтаційна анкета Б. Басса (Додаток Д) дає можливість виявити домінуючу сферу спрямованості особистості: 1) на себе; 2) на спілкування; 3) на діяльність. Отримані за допомогою цієї методики дані та їх графічне відтворення наведені в таблицях 6. 2. 3, 6.2.4, 6.2.5 й на рис. 6. 2. 3.

Таблиця 6. 2. 3

Загальний розподіл студентів експериментальних і контрольних груп за видами спрямованості

Рівні	Я				Спілкування				Діяльність			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Високий	20	6,0	33	10,5	43	13,2	46	14,3	37	11,3	38	11,8
Середній	234	70,9	217	67,8	210	63,6	200	62,5	218	66,1	216	67,5
Низький	76	23,1	70	21,7	75	23,2	74	23,2	75	22,6	66	20,7

Аналіз даних таблиці 6. 2. 3 свідчить, що істотних відмінностей у кількісній диференціації студентів КГ та ЕГ за сферами спрямованості не виявлено: середній рівень орієнтованості на власне «Я» зафіксовано в більшості респондентів (70,9%) КГ і у 67,8% респондентів ЕГ; приблизно стільки ж студентів виявили подібний рівень орієнтованості на спілкування (63,6% осіб у КГ і 62,5% – в ЕГ) і діяльність (66,1% респондентів у КГ і 67,5% – в ЕГ).

Розподіл майбутніх вихователів експериментальних і контрольних груп за спрямованістю на «Я»

Рівні	Контрольні групи				Експериментальні групи			
	Констатувальний етап		Контрольний етап		Констатувальний етап		Контрольний етап	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Високий	19	5,8	20	6,0	17	5,2	33	10,5
Середній	234	70,9	234	70,9	217	67,8	217	67,8
Низький	77	22,3	76	23,1	86	27,0	70	21,7

Студенти, спрямовані на власне «Я», не зможуть у майбутньому успішно виконувати педагогічну діяльність з ФТДДВ, оскільки вони орієнтовані на пряму винагороду й задоволення, не зважають на інших, здатні до проявів агресивності, суперництва в досягненні соціального статусу, часто виявляють підвищену тривожність, інтровертність.

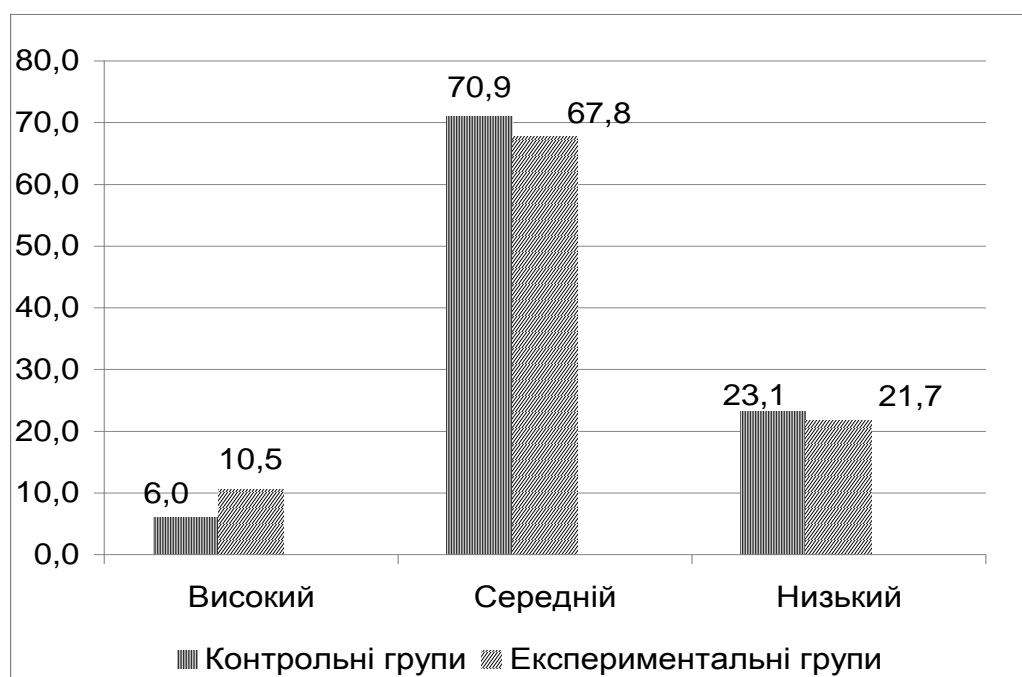


Рис. 6. 2. 3. Розподіл студентів експериментальних і контрольних груп за спрямованістю на Я

Коефіцієнт кореляції (r) дорівнює 0,99 – сильний зростаючий зв'язок між факторами, з t -критерія Стьюдента ($t_{\text{набл}} = 1.709$) $t_{\text{набл}} < t_{\text{крит}}$, ($p < 0,05$).

Коефіцієнт детермінації дорівнює 0,999, тобто 99% даних виборки відповідає цій залежності. Зв'язок між досліджуваними ознаками – лінійний,

ступінь зв'язку за шкалою Чеддока – висока, з t-критерія Стьюдента ($t_{\text{набл}} = 10,54$) $t_{\text{набл}} < t_{\text{крит.}}$, залежність статистично значуща ($p < 0,05$).

У респондентів, зорієнтованих на спілкування (табл. 6.2.5), також прогнозуємо труднощі в реалізації основних принципів ФТДДВ, оскільки, незважаючи на те, що вони виявляють прагнення за будь-яких умов підтримувати взаємини з людьми, орієнтовані на соціальне схвалення, спільну діяльність, однак це часто перешкоджає виконанню конкретних завдань, адже для них характерна залежність від групи, потреба в емоційних контактах з людьми.

Таблиця 6. 2. 5

Розподіл майбутніх вихователів експериментальних і контрольних груп за спрямованістю на спілкування

Рівні	Контрольні групи				Експериментальні групи			
	Констатувальний етап		Контрольний етап		Констатувальний етап		Контрольний етап	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Високий	42	12,7	43	13,2	41	12,9	46	14,3
Середній	207	62,7	210	63,6	198	61,9	200	62,5
Низький	81	24,6	75	23,2	81	25,2	74	23,2

Коефіцієнт кореляції (r) дорівнює 0,94 – сильний зростаючий зв'язок між факторами, з t-критерія Стьюдента ($t_{\text{набл}} = 3,912$) $t_{\text{набл}} < t_{\text{крит.}}$ ($p < 0,05$).

Це є свідченням того, що досліджуваний вид спрямованості (на спілкування) студентів як експериментальних, так і контрольних груп відрізняється не суттєво й формується не тільки в процесі професійної підготовки.

Як свідчать результати діагностування, наведені в таблиці 6.2.6, лише незначна частка (11,3 % у КГ і 11,8% в ЕГ) майбутніх вихователів виявила на контрольному етапі високий рівень спрямованості на діяльність. Їм притаманна зацікавленість у розв'язанні ділових проблем, прагнення до якомога якіснішого виконання професійних завдань, орієнтація на педагогічну співпрацю, здатність почути й урахувати думку інших заради досягнення спільної мети. Це створює

для таких студентів передумови для успішного здійснення педагогічної діяльності в майбутньому.

Таблиця 6. 2. 6

Розподіл майбутніх вихователів експериментальних і контрольних груп за спрямованістю на діяльність

Рівні	Контрольні групи				Експериментальні групи			
	Констатувальний етап		Контрольний етап		Констатувальний етап		Контрольний етап	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Високий	34	10,2	37	11,3	30	9,4	38	11,8
Середній	218	66,1	218	66,1	216	67,5	216	67,5
Низький	78	23,7	75	22,6	74	23,1	66	20,7

Проведений аналіз спрямованості майбутніх вихователів на діяльність з ФТДДВ засвідчив, що 66,1% респондентів КГ і 67,5% респондентів ЕГ продемонстрували середній рівень. Решта студентів (22,6% КГ і 20,7% ЕГ) виявили низький рівень і потребують цілеспрямованого формування мотивації до педагогічної діяльності.

Коефіцієнт кореляції (r) дорівнює 0,963 – сильний зростаючий зв'язок між факторами, з t -критерія Стьюдента ($t_{\text{набл}} = 5,042$) $t_{\text{набл}} < t_{\text{крит}}$, ($p < 0,05$).

Загалом на основі цих результатів можемо обґрунтовано твердити, що традиційні підходи до професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів до ФТДДВ не забезпечують належного рівня формування спрямованості майбутнього фахівця на педагогічну діяльність, а отже, і на формування професійної компетентності в цій діяльності, що зумовлює потребу розроблення й упровадження нових підходів до професійної підготовки.

Можна дійти висновку про вплив цілеспрямованої професійної підготовки на підвищення рівня вмотивованості щодо педагогічної діяльності.

Успіх будь-якої діяльності детермінований не стільки здібностями людини, скільки цілеспрямованістю й наполегливістю в досягненні мети.

Прагнення досягти успіху в діяльності свідчить про наявність у суб'єкта вираженої мотивації. На думку Є. Ільїна, тип мотивації впливає на характер і спрямованість взаємодії вихователя з дітьми, орієнтація в педагогічній стратегії

на індивідуальні особливості дитини й ставлення до неї як до повноцінної особистості, а домінування того чи іншого виду мотивації зумовлює схильність майбутніх вихователів до певного стилю взаємодії [167, с. 280].

За теорією Дж. Аткінсона, мотивація досягнення побудована на урахуванні індивідуальних відмінностей у поведінці людей з мотивом прагнення до успіху й уникнення невдач.

Для вимірювання мотивації досягнення в дослідженні використовувався тест-опитувальник А. Мехрабіана в модифікації М. Могамед-Емінова (Додаток Е). Тест мотивації досягнення призначений для діагностування двох узагальнених стійких мотивів особистості: мотиву прагнення до успіху й мотиву уникнення невдачі, що дає змогу оцінити психологічні передумови успішності майбутньої професійної діяльності й доповнює результати обстеження спрямованості респондентів на ФТДДВ.

За результатами тестування, студентів було розподілено за такими мотиваційними тенденціями: прагнення до успіху, уникнення невдачі й відсутність домінантного мотиву (таблиця 6. 2. 7, Рис. 6. 2. 4).

Таблиця 6. 2. 7

Розподіл студентів контрольних та експериментальних груп за видами мотивації

Види мотивації	Контрольні групи				Експериментальні групи			
	Констатувальний етап		Контрольний етап		Констатувальний етап		Контрольний етап	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Прагнення до успіху	160	48,5	165	50	147	45,9	190	59,4
Уникнення невдачі	140	42,4	140	42,4	130	40,6	110	34,4
Домінування мотиву відсутнє	30	9,1	25	7,6	43	13,5	20	6,2

Як свідчать результати тестування, лише 48,5% студентів КГ і 45,9% студентів ЕГ мотивовані на успіх у діяльності.

Такі студенти ставлять перед собою позитивну мету в діяльності, спрямованій на ФТДДВ, досягнення якої розцінюється ними як успіх. Вони чітко

виявляють прагнення домагатися успіхів у цій діяльності, активно в неї включаються й обирають ефективні засоби досягнення поставленої мети.

42,4% студентів КГ і 40,6% студентів ЕГ мотивовані на уникнення невдачі. Для них властиві невпевненість у собі, брак віри в досягнення успіху, побоювання критики. При цьому вони нерідко ігнорують об'єктивну інформацію про свої здібності, мають завищену або занижену самооцінку.

У 9,1% студентів КГ і 13,5% студентів ЕГ, на жаль, відсутнє домінування жодного з мотивів.

Дві останні групи респондентів (з мотивацією на уникнення невдачі й відсутністю домінування мотиву) потребують подальшого формування стійкої професійної мотивації, уявлення про себе як професіонала, здатного впливати на ФТДДВ.

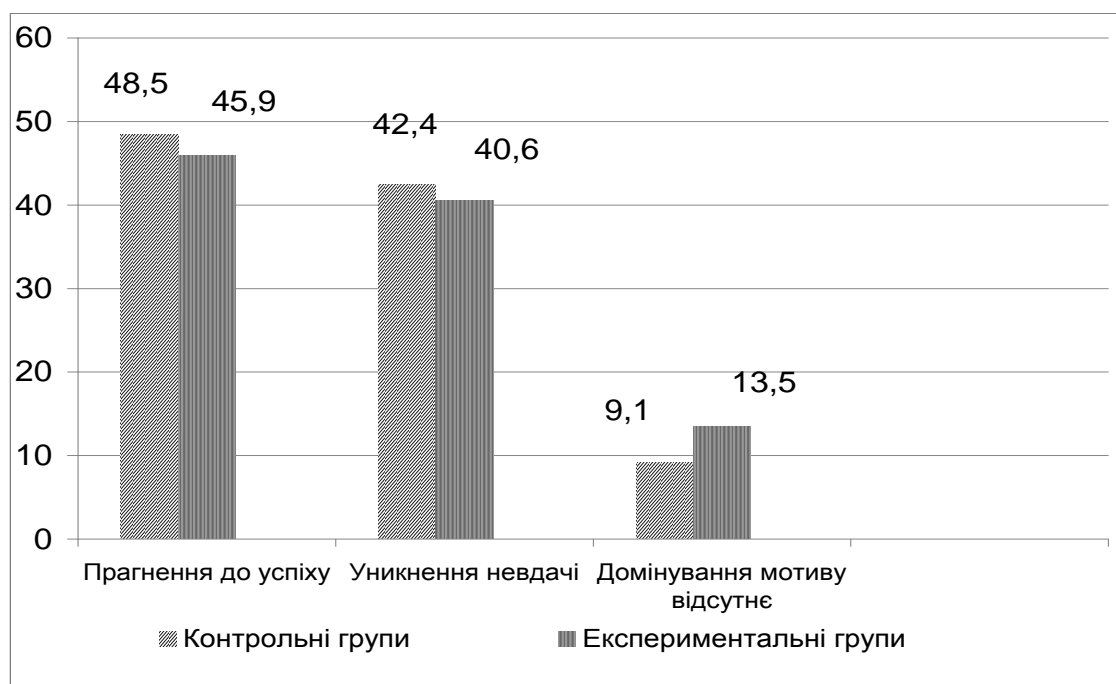


Рис. 6. 2. 4. Розподіл студентів експериментальних і контрольних груп за видами мотивації

Узагальнивши результати діагностування рівня сформованості компетентності за мотиваційно-ціннісним критерієм, можемо твердити, що здебільшого у майбутніх вихователів ЕГ і КГ недостатньо виражена спрямованість на діяльність, а також мотивація прагнення до успіху, що є

запорукою результативності такої діяльності. Беручи до уваги той факт, що спрямованість на діяльність і мотивація до успіху є складними показниками з погляду діагностування й формування, вони потребують подальшої цілеспрямованої роботи.

Коефіцієнт кореляції (r) дорівнює 0,944 – сильний зростаючий зв'язок між факторами, з t -критерія Стюдента ($t_{\text{набл}} = 2,865$) $t_{\text{набл}} < t_{\text{крит}}$, ($p < 0,05$).

Це підтверджує наш висновок про те, що мотиваційний складник є одним з таких, на які важко вплинути, а отже, він потребує подальшого формування в респондентів обох груп.

Для діагностування рівня сформованості компетентності за особистісним критерієм використовувались експрес-опитувальник «Індекс толерантності» Г. Солдатової (Додаток Є). і тест оцінки стилю поведінки особистості в конфліктній ситуації К. Томаса (Додаток Ж).

В основу методики визначення особливостей прояву толерантності (за Г. Солдатовою) покладено сукупність соціально значущих проявів, що характеризують конкретні ознаки цього явища в їх об'єктивно зумовленому взаємозв'язку. Під характером прояву толерантності розуміється повнота й ступінь прояву ознак цього явища.

За інструкцією до опитувальника респонденти мають оцінити ступінь згоди або незгоди з наведеними твердженнями (абсолютно не згоден, не згоден, швидше не згоден, швидше згоден, згоден, цілком згоден) і відповідно до цього поставити будь-яку позначку навпроти кожного твердження.

Порівняння результатів дослідження індексу толерантності студентів експериментальних і контрольних груп наведено в таблиці 6. 2. 8.

Таблиця 6. 2. 8

Результати дослідження індексу толерантності за кількісним аналізом

Рівні прояву толерантності	Контрольні групи				Експериментальні групи			
	Констатувальний етап		Контрольний етап		Констатувальний етап		Контрольний етап	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Високий	70	21,2	72	21,8	69	21,6	105	32,8
Середній	160	48,5	162	49,1	154	48,1	145	45,3
Низький	100	30,3	96	29,1	97	30,3	70	21,9

Представники групи з високим рівнем толерантності мають виражені риси толерантної особистості. Проте занадто високий рівень свідчить про розмивання в людини «кордонів толерантності», що пов'язано, наприклад, з психологічним інфантілізмом, тенденціями до потурання, поблажливості чи байдужості. Також важливо враховувати, що респонденти, які потрапили в цей діапазон, можуть демонструвати високий ступінь соціальної бажаності (особливо, якщо вони мають уявлення про погляди дослідника й цілі дослідження).

Середній рівень виявляють респонденти, для яких характерно поєднання як толерантних, так і інтолерантних рис. В одних соціальних ситуаціях вони поведуться толерантно, а в інших можуть виявляти інтолерантність.

Низький рівень свідчить про високу інтолерантність людини й наявність у неї виражених інтолерантних настанов щодо навколишнього світу й людей.

У процесі обробки результатів проводився не тільки кількісний, але і якісний аналіз. В основі якісного аналізу толерантності – поділ на субшкали : етнічна толерантність, соціальна толерантність і толерантність як риса особистості.

Таблиця 6. 2. 9

Розподіл індексу соціальної толерантності

Рівні прояву толерантності	Контрольні групи				Експериментальні групи			
	Констатувальний етап		Контрольний етап		Констатувальний етап		Контрольний етап	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Високий	65	19,7	68	20,6	70	21,9	98	30,6
Середній	163	49,4	162	49,1	155	48,4	150	46,9
Низький	102	30,9	100	30,3	95	29,7	72	22,5

Соціальна толерантність виявляється за ставленням до деяких соціальних груп (меншин, злочинців, психічно хворих, злиденних); за комунікативними настановами (повага до думки опонентів, готовність до продуктивної співпраці й до конструктивного розв'язання конфліктів); за настановами особистості щодо деяких соціальних процесів.

Розподіл індексу толерантності як риси особистості

Рівні прояву толерантності	Контрольні групи				Експериментальні групи			
	Констатувальний етап		Контрольний етап		Констатувальний етап		Контрольний етап	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Високий	68	20,6	70	21,2	70	21,9	94	29,3
Середній	162	49,1	163	49,4	158	49,3	156	48,8
Низький	100	30,3	97	29,4	92	28,8	70	21,9

Твердження експрес-опитувальника дають змогу діагностувати толерантність як рису особистості за такими показниками: загальне ставлення до навколишнього світу; ставлення до інших людей; соціальні настанови в різних сферах взаємодії, де проявляються толерантність та інтолерантність людини.

Таблиця 6. 2. 11

Розподіл індексу етнічної толерантності

Рівні прояву толерантності	Контрольні групи				Експериментальні групи			
	Констатувальний етап		Контрольний етап		Констатувальний етап		Контрольний етап	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Високий	63	19,1	63	19,1	64	20,0	90	28,1
Середній	160	48,5	163	49,4	155	48,4	158	49,4
Низький	107	32,4	104	31,5	101	31,6	72	22,5

Етнічна толерантність / інтолерантність виявляється через ставлення до людей іншої раси, етнічної групи, до власної етнічної групи; настанови у сфері міжкультурної взаємодії.

Таблиця 6. 2. 12

Порівняння індексу толерантності (%)

Рівні прояву толерантності	Контрольні групи		Експериментальні групи	
	Констатувальний етап	Контрольний етап	Констатувальний етап	Контрольний етап
Високий	20,5	21,0	21,3	31,0
Середній	48,7	49,2	48,7	46,9
Низький	30,8	29,8	30,0	22,1

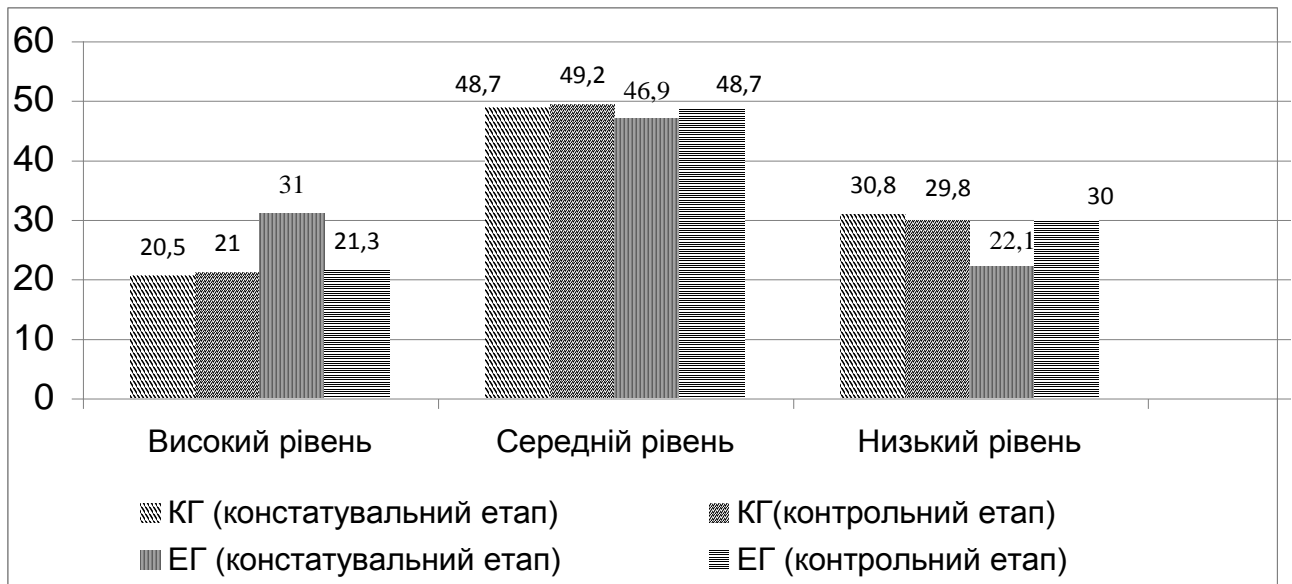


Рис. 6. 2. 5. Порівняння індексу толерантності

Коефіцієнт кореляції (r) дорівнює 0,779 – сильний зростаючий зв'язок між факторами, з t -критерія Стьюдента ($t_{\text{набл}} = 1,242$) $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$, ($p < 0,05$) залежність статистично не значуща ($p > 0,05$). Індекс толерантності майбутніх вихователів обох груп не критичний, незважаючи на те, що в експериментальних групах він значно вищий.

Наступний аспект, за яким досліджувався особистісний критерій – стратегії поведінки майбутніх вихователів у конфліктних ситуаціях (за К. Томасом – Додаток І).

Класифікація стратегій поведінки К. Томаса ґрунтується на аналізі дій особи за двома ознаками: наполегливістю, з якою вона прагне до реалізації своїх інтересів, і ступенем її готовності до врахування інтересів іншої сторони. Автор виділяє п'ять стилів: суперництво, поступливість, ухиляння, компроміс і співробітництво. Кожен з них певною мірою характеризує толерантність / інтолерантність людини через здатність до розв'язання конфліктних ситуацій. Отже, для успішної діяльності вихователя велике значення має наявність у нього розуміння й сформованість навичок поведінки в конфліктних ситуаціях, адже в процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії такі ситуації виникають досить часто.

Між стилями поведінки в конфліктній ситуації та толерантними якостями індивідів є певні взаємозв'язки. Толерантна людина здебільшого орієнтована на співробітництво в конфлікті й схильна до компромісу.

За результатами опитування встановлено, що респонденти використовують свої діяльності практично всі стратегії поведінки (див. табл. 6. 2. 13 та рис. 6. 2. 6).

Таблиця 6. 2. 13

Розподіл студентів контрольних та експериментальних груп за стилями поведінки в конфліктних ситуаціях

Стиль поведінки	Контрольні групи				Експериментальні групи			
	Констатувальний етап		Контрольний етап		Констатувальний етап		Контрольний етап	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Змагання	30	9,1	31	9,4	35	10,9	32	10,0
Співробітництво	87	26,4	88	26,7	95	29,7	125	39,1
Компроміс	93	28,2	95	28,8	89	27,8	100	31,3
Уникнення	70	21,2	68	20,6	78	24,4	45	14,0
Пристосування	50	15,1	48	14,5	23	7,2	18	5,6

Як свідчать наведені дані, лише 26,4% студентів контрольної та 29,7% студентів експериментальної груп виявили схильність до найпродуктивнішої поведінки в конфліктній ситуації – співробітництва, ще 28,2% респондентів у КГ і 27,8% респондентів в ЕГ – до компромісу, тобто орієнтовно половина учасників дослідження (54,6% у КГ і 57,5% в ЕГ) в процесі взаємодії вважають доцільними взаємні поступки, пошук альтернативи, цілковите задоволення інтересів обох сторін, проявляючи тим самим толерантні якості особистості. При цьому кожен з партнерів дещо знижує свої вимоги, поступається власними інтересами, щоб задовольнити їх хоча б частково. В основі стилю співробітництва – цілковите прийняття протилежної сторони як рівноправного партнера в розв'язанні проблеми, надання йому допомоги й сприяння в досягненні бажаного результату. З огляду на це, завдяки толерантним якостям, майбутніх вихователів з таким стилем поведінки не виникатиме труднощів під час розв'язання конфліктних ситуацій у процесі педагогічної діяльності.

Утім, значна частина респондентів схильна до вибору непродуктивних (інтолерантних) шляхів розв'язання конфліктних ситуацій. Так, до тактики уникнення конфліктної ситуації схильні 21,2% студентів КГ і 24,2% студентів ЕГ.

Для цієї тактики характерна відмова від негайного розв'язання конфлікту, що виник, тобто в конфліктних ситуаціях респонденти цієї групи не тільки не відстоюватимуть своїх прав, а й відмовлятимуться від взаємодії з іншими людьми для розв'язання проблеми. При цьому можуть використовуватися різноманітні прийоми – від непомітного для співрозмовника переведення розмови на менш делікатну тему до відкритого небажання її продовжувати.

Очевидно, така поведінка не сприятиме досягненню успіху в педагогічній діяльності.

Типовим для 15,1% студентів КГ і 7,2% студентів ЕГ є стиль пристосування. Це означає, що в конфліктній ситуації вони відмовляються від власних інтересів на користь інших. У 9,1% респондентів КГ і 10,9% респондентів ЕГ виявлено яскраво виражене змагання, суперництво в умовах конфлікту.

Вони прагнуть домогтися задоволення своїх інтересів, ігнорують думки оточення. Безумовно, це негативно може позначитися на їхній майбутній професійній діяльності, зокрема на роботі з усіма учасниками освітнього простору – дітьми, їхніми батьками, а також з колегами.

Як свідчить аналіз експериментальних даних, студентам ЕГ більш притаманне поєднання двох чи кількох стилів поведінки в конфлікті, зокрема пристосування, співробітництво й компроміс. Отже, в обох групах істотних відмінностей за цим показником не виявлено.

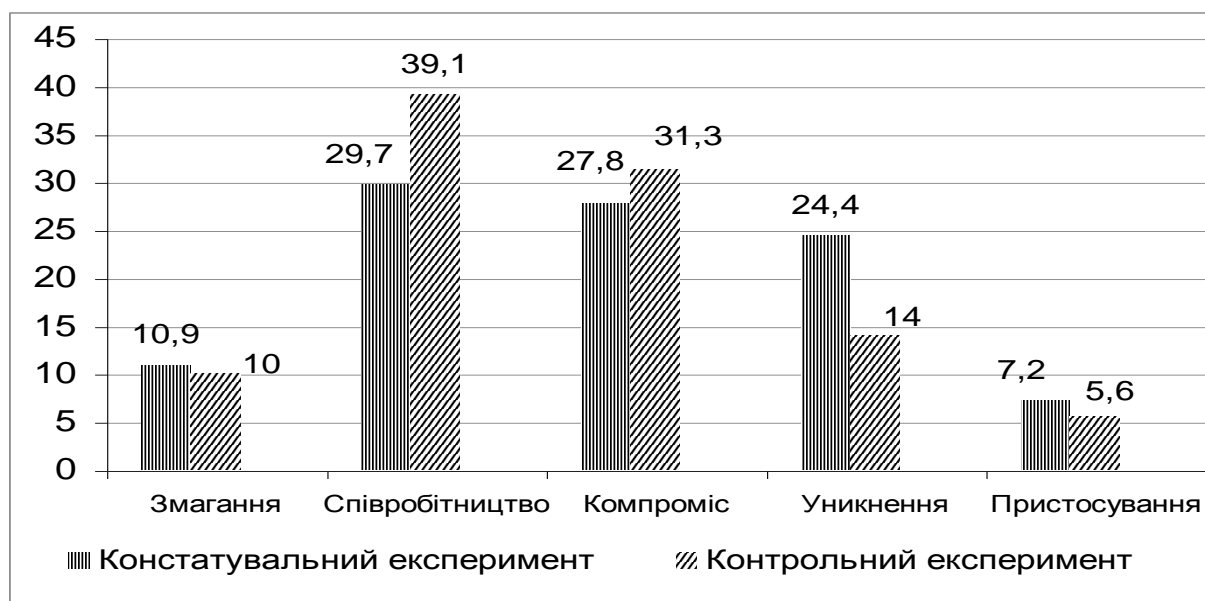


Рис. 6.2.6 Розподіл студентів експериментальних груп за стилями поведінки в конфліктних ситуаціях на констатувальному й контрольному етапах експерименту

Коефіцієнт кореляції (r) дорівнює 0,881 – сильний зростаючий зв'язок між факторами, з t -критерія Стьюдента ($t_{\text{набл}} = 3,182$), $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$, ($p < 0,05$) залежність статистично значуща ($p < 0,05$).

Важливим критерієм сформованості компетентності майбутніх вихователів у питаннях ФТДДВ є операційно-діяльнісний. Для його визначення студентам запропонували оцінити сформованість педагогічних умінь і навичок щодо діяльності з ФТДДВ за п'ятибальною шкалою, де 5 балів – максимальний рівень сформованості певного вміння, 1 бал – мінімальний (Додаток 3). Високий рівень характеризується доцільністю й цілеспрямованістю дій, глибоким усвідомленням педагогічних дій і їх узгодженістю, правильністю й обґрунтованістю способу їх виконання, досягненням максимального результату протягом мінімального часу за відсутності надмірних зусиль і труднощів, творчим характером прояву педагогічних умінь і навичок.

Високий рівень оцінюється нами від 4,3 до 5 балів.

Середній рівень характеризується репродуктивним характером педагогічних умінь і навичок, зумовленістю педагогічних дій метою

й поставленими завданнями; вчасністю й узгодженістю дій з відповідними ситуаціями; спостерігається достатня чіткість і точність у процесі виконання певних педагогічних дій. Середній рівень оцінюється від 3,6 до 4,2 бала.

Низький рівень характеризується тим, що засвоєні окремі професійні дії не усвідомлені, вони виконуються лише на репродуктивному рівні, не відрізняються чіткістю й точністю, часто носять спонтанний характер (без розуміння й обґрунтованості); не ведуть до правильного виконання завдання загалом. Низький рівень оцінюється від 3 до 3,5 балів.

Наведені в табл. 6. 2. 14 дані свідчать про те, що в процесі формувального експерименту показники сформованості педагогічних умінь студентів експериментальних груп є вищими за показники студентів контрольних груп. У студентів контрольних груп на низькому рівні сформовані проєктувальні (3,4 б.) і гностичні (3,5 б.) уміння.

Таблиця 6. 2. 14

Результати діагностування за операційно-діяльнісним критерієм (на основі самооцінки та експертної оцінки студентів контрольних та експериментальних груп)

№	Педагогічні вміння та навички	Сформованість педагогічних умінь і навичок за результатами самооцінки та експертної оцінки (у балах)			
		КГ (с.)	КГ (е. о.)	ЕГ (с.)	ЕГ (е. о.)
1	Гностичні	3,5	3,4	4,3	4,3
2	Проєктувальні	3,4	3,3	4,1	4,1
3	Конструктивні	3,6	3,4	4,5	4,5
4	Комунікативні	3,9	3,7	4,1	4,1
5	Організаторські	4,3	4,1	4,7	4,7

Згідно з самооцінкою респондентів контрольних груп, у них добре сформовані організаторські (4,3 б.) і комунікативні (3,9 б.) уміння. Однак, як бачимо, ці групи вмінь студентів експериментальних груп сформовані на високому й середньому рівнях. Згідно з самооцінкою студентів контрольних груп, у них добре сформовані навички толерантної взаємодії з дітьми (4,3 б.), уміння організовувати виховні заходи (4,3 б.), встановлювати доброзичливі стосунки з батьками вихованців (4,3 б.); менш сформованими є вміння легко розв'язувати конфліктні ситуації (3,9 б.), організовувати спільну роботу

з батьками щодо виховання дітей (4,0 б.), керувати своєю поведінкою (3,9 б.). Крім того, студенти контрольних груп не змогли на високому рівні оволодіти проектувальними й гностичними вміннями. Досить низькими є показники сформованості таких проектувальних умінь, як складання конспектів занять і виховних заходів (3,4 б.), визначення ефективності навчально-виховної роботи, здійснення її корекції (3,4 б.); гностичних умінь – виявлення труднощів і помилок у ФТДДВ, їх причини й шляхи запобігання (3,5 б.), аналіз власної педагогічної діяльності (3,5 б.).

Узагальнені результати сформованості показників компетентності у ФТДДВ за операційно-діяльнісним критерієм студентів контрольних і експериментальних груп до і після проведення формувального етапу експерименту наведено в таблиці 6. 2. 15.

Таблиця 6. 2. 15

Порівняння результатів діагностування за операційно-діяльнісним критерієм

Рівні сформованості компетентності за операційно-діяльнісним критерієм	Кількість студентів за результатами самооцінки та експертної оцінки							
	Контрольні групи				Експериментальні групи			
	Констатувальний етап		Контрольний етап		Констатувальний етап		Контрольний етап	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Високий	27	8,2	31	9,4	25	7,8	70	21,9
Середній	210	63,6	214	64,8	205	64,1	210	65,6
Низький	93	28,2	85	25,8	90	28,1	40	12,5

Коефіцієнт кореляції (r) дорівнює 0,863 – сильний зростаючий зв'язок між факторами, з t -критерія Стьюдента ($t_{\text{набл}} = 1,704$) $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$, ($p < 0,05$) залежність статистично значуща ($p < 0,05$).

Для наочності та зручності аналізу одержані дані подано на рисунку 6. 2. 7.

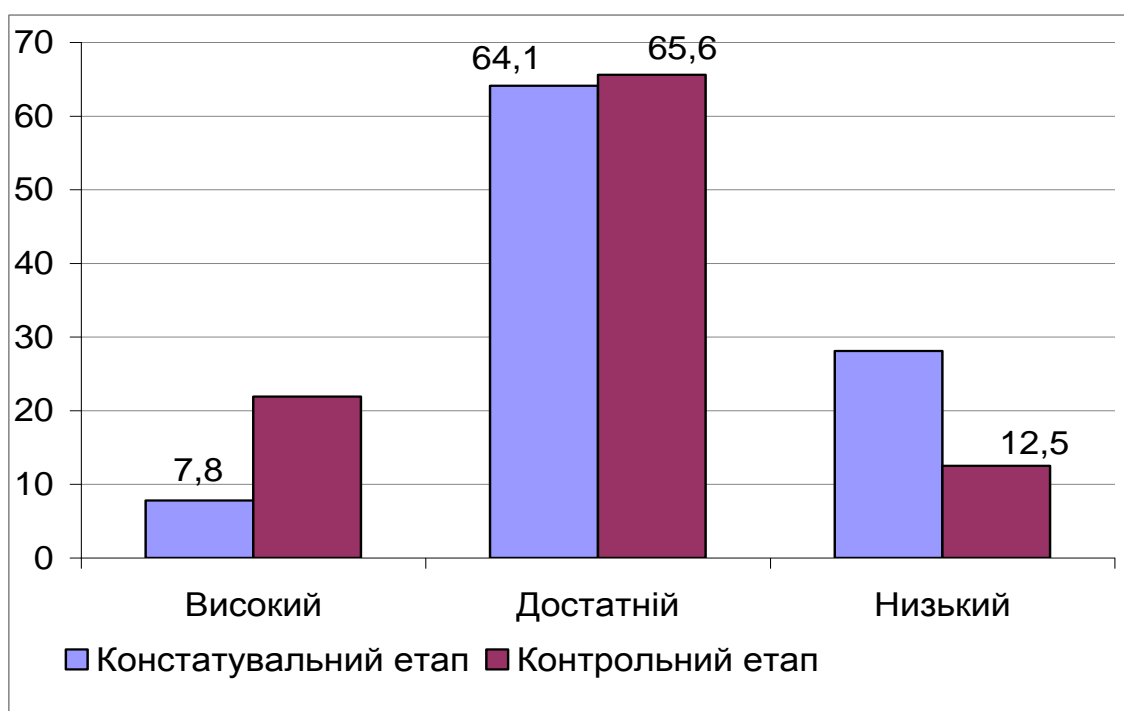


Рис. 6. 2. 7. Динаміка сформованості показників компетентності експериментальних груп у ФТДДВ за операційно-діяльнісним критерієм

Рівень сформованості показників компетентності студентів у ФТДДВ за операційно-діяльнісним критерієм змінився як у контрольних, так і в експериментальних групах. Так, в експериментальних групах перерозподіл студентів з різними рівнями розвитку професійних умінь і навичок більший, ніж у контрольних: високий рівень змінився з 7,8% до 21,9%; середній – з 64,1% до 65,6%; низький – з 28,1% до 12,5%. У контрольних групах кількість досліджуваних з високим рівнем розвитку професійних умінь змінилася з 8,2% до 9,4%; з середнім – з 63,6% до 64,8%; з низьким рівнем – з 28,2% до 25,8%.

Зміни в рівнях розвитку показників операційно-діяльнісного критерію в обох групах можна пояснити загальним впливом професійної підготовки. Однак зростання показників експериментальної групи порівняно з контрольною можна пояснити додатковим впливом реалізації системи підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ у процесі фахової підготовки.

На підставі табл. 6. 2. 16 і рисунка 6. 2. 8 можна дійти висновку про те, що впроваджена нами система професійної підготовки майбутніх вихователів

до ФТДДВ в експериментальних групах сприяла більш інтенсивному розвитку операційно-діяльнісного компонента компетентності.

Таблиця 6. 2. 16

Порівняння узагальнених показників сформованості компетентності майбутніх вихователів у питаннях ФТДДВ

	Контрольні групи				Експериментальні групи			
	Констатувальний етап		Контрольний етап		Констатувальний етап		Контрольний етап	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Високий	61	18,4	74	22,4	60	18,9	108	33,7
Середній	173	52,3	180	54,8	168	52,5	170	53,1
Низький	96	29,3	76	22,8	92	28,6	42	13,2

Коефіцієнт кореляції (r) дорівнює 0,999 – сильний зростаючий зв'язок між факторами, з t -критерія Стюдента ($t_{\text{набл}} = 19,693$, $t_{\text{крит}} = 12,706$) $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$, ($p < 0,05$) залежність статистично значуща ($p < 0,05$).

Коефіцієнт кореляції (r) експериментальних груп дорівнює 0.797. Зв'язок сильний зростаючий, щільність (сила) зв'язку за шкалою Чеддока – висока. з t -критерія Стюдента ($t_{\text{набл}} = 19,693$, $t_{\text{крит}} = 1,319$) $t_{\text{набл}} < t_{\text{крит}}$, ($p < 0,05$) залежність статистично не значуща ($p < 0,05$).

Показник абсолютного приросту (G) контрольних груп: за високим рівнем – 1%, за середнім – 0, за низьким – -1,1.

Показник абсолютного приросту (G) експериментальних груп: за високим рівнем – 12,9%, за середнім рівнем – -1,1%, за низьким рівнем – -11,6%.

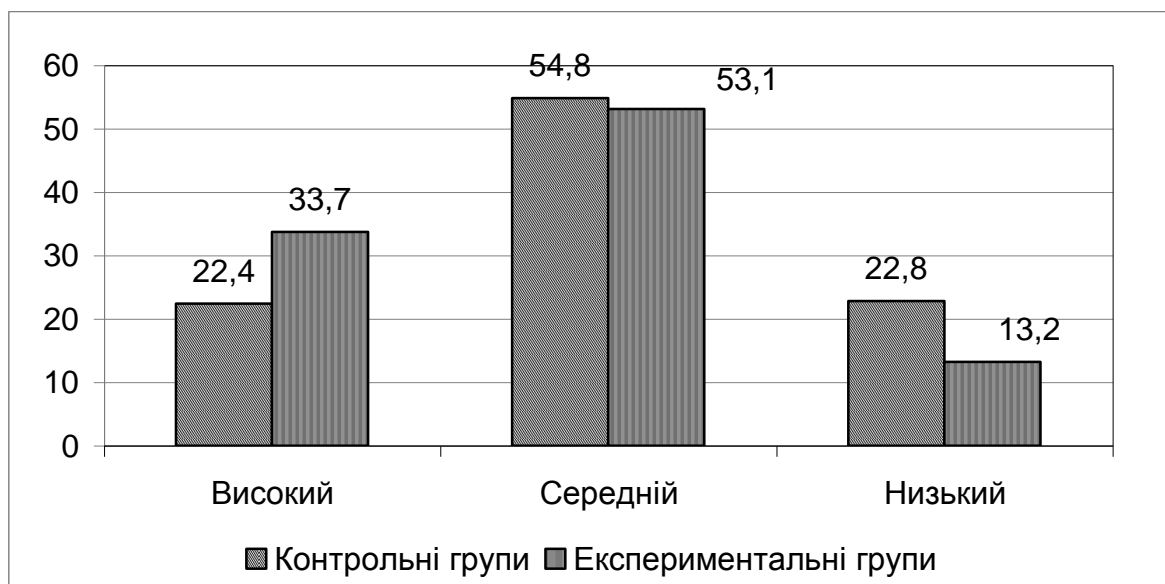


Рис. 6. 2. 8. Порівняння узагальнених показників сформованості компетентності в ФТДДВ контрольних і експериментальних груп (контрольний етап)

Для узагальненої оцінки ефективності впроваджуваної системи професійної підготовки студентів до ФТДДВ ми скористались критерієм кореляції Пірсона. Критерій кореляції Пірсона – це метод параметричної статистики, що дає змогу визначити наявність або відсутність лінійного зв'язку між двома кількісними показниками, а також оцінити його щільність і статистичну значущість. Іншими словами, критерій кореляції Пірсона дає можливість з'ясувати, чи є лінійний зв'язок між змінами значень двох змінних. У статистичних розрахунках і висновках коефіцієнт кореляції зазвичай позначається як r_{xy} або R_{xy} .

Критерій кореляції Пірсона дає змогу визначити, яка щільність (або сила) кореляційного зв'язку між двома показниками, виміряними в кількісній шкалі. За допомогою додаткових розрахунків можна також визначити, наскільки виявлено статистично значущий зв'язок.

Розрахунок коефіцієнта кореляції Пірсона здійснюється за такою формулою:

$$r_{xy} = \frac{\Sigma(d_x \times d_y)}{\sqrt{(\Sigma d_x^2 \times \Sigma d_y^2)}}$$

Значення коефіцієнта кореляції Пірсона інтерпретуються, виходячи з його абсолютних значень. Можливі значення коефіцієнта кореляції варіюються від 0 до ± 1 . Чим більшим є абсолютне значення r_{xy} , тим вища щільність зв'язку між двома величинами: $r_{xy} = 0$ свідчить про цілковиту відсутність зв'язку. $r_{xy} = 1$ – про наявність абсолютного (функціонального) зв'язку. Якщо значення критерію кореляції Пірсона виявилось більшим за 1 або меншим за -1, то в розрахунках допущено помилку.

Для оцінки щільності, або сили кореляційного зв'язку зазвичай використовують загальноприйняті критерії, відповідно до яких абсолютні значення $r_{xy} < 0,3$ свідчать про слабкий зв'язок, значення r_{xy} від 0,3 до 0,7 – про зв'язок середньої щільності, а значення $r_{xy} > 0,7$ – про сильний зв'язок.

Оцінка статистичної значущості коефіцієнта кореляції r_{xy} здійснюється за допомогою t-критерію, що розраховується за такою формулою:

$$t_r = \frac{r_{xy} \sqrt{n-2}}{\sqrt{1-r_{xy}^2}}$$

Одержане значення t_r порівнюється з критичним значенням, з урахуванням певного рівня значущості й числа ступенів свободи $n-2$. Якщо t_r перевищує $t_{\text{крит}}$, то це свідчить про статистичну значущість виявленого кореляційного зв'язку.

Сформулюємо статистичний висновок:

Значення коефіцієнта кореляції Пірсона становить 0,97. Це відповідає досить високій щільності зв'язку між рівнем сформованості окремих критеріїв і загальним рівнем компетентності майбутніх вихователів у ФТДДВ, що було виявлено у студентів експериментальних груп.

Отримані статистичні дані підтверджують позитивну динаміку показників сформованості модельних параметрів компетентності майбутнього вихователя в питаннях ФТДДВ і наближеності їх до очікуваних результатів, що відповідають вимогам їхньої професійної діяльності і свідчать про здатність

майбутніх вихователів до виконання системи професійних завдань, пов'язаних з проектуванням і реалізацією процесу ФТДДВ, і зрештою, про сформованість у них компетентності у ФТДДВ.

6. 3. Перспективи впровадження розроблених теоретичних і методичних засад підготовки вихователів до формування толерантності дітей у практиці

На сучасному етапі власного розвитку Україна, як учасник об'єднаного процесу, що розгортається на теренах Європи, потребує формування сучасного суб'єкта європейської життєдіяльності – людини, здатної до співжиття на засадах демократичних цінностей, однією з яких є толерантність. Світові міграційні процеси, а також кризові явища, з якими стикається Україна останніми роками, потребують формування толерантних цінностей у представників соціуму різних вікових категорій і, насамперед, у дітей. Учитель покликаний суспільством бути провідником демократичних ідей та високої моралі. Підготовка педагогів за єдиною шкалою загальнолюдських цінностей і з урахуванням національних особливостей є тим головним остовом, навколо якого мають здійснюватись модернізаційні та інноваційні процеси педагогічної освіти в сучасному європейському просторі.

Окреслюючи перспективи впровадження розроблених у дослідженні теоретичних і методичних засад підготовки вихователів до формування толерантності дітей у сучасній освітній галузі, варто враховувати кращий зарубіжний та вітчизняний досвід формування толерантності у дітей дошкільного віку та підготовки вихователів до означеної діяльності.

Прогностичне обґрунтування розвитку системи професійної підготовки вихователів до ФТДДВ у сучасній педагогічній практиці має відбуватися на кількох рівнях: міжнародному, загальнодержавному, галузевих міністерств, навчальних закладів та недержавних організацій.

На міжнародному рівні провідним перспективним напрямом утвердження ідеалів толерантності у виховні підростаючого покоління має стати міжнародне

співробітництво України у відповідних міжнародних програмах та ініціативах; участь у розробці міжнародних документів, що утверджують у освітньому просторі Європи цінності толерантності; реалізація у сфері вищої освіти Педагогічної Конституції Європи, що визначає принципи та методологію філософії та політики процесу підготовки нового вчителя для об'єднаної Європи XXI століття.

На рівні державної політики в галузі освіти та виховання підростаючого покоління ключовим фактором забезпечення ефективності освітньої політики має бути створення таких законодавчих механізмів, які б гарантували її тісну взаємодію з політикою в інших галузях життєзабезпечення держави; визначення стратегічних напрямів розвитку особистості, держави й нації, серед яких задекларовано принцип толерантності; закладення у законодавчому полі України нормативно-правових основ формування толерантності у підростаючого покоління, що ґрунтуються на ідеях демократичних цінностей.

Повноваження і компетенція Міністерства освіти і науки України дозволяють забезпечити побудову освітніх стандартів всіх рівнів на засадах принципу мультикультурності, відповідно до якого важливим завданням і результатом виховання підростаючого покоління є формування соціальної компетентної особистості: знання і вміння будувати позитивні стосунки з людьми, несхожими за самими різними ознаками: расовими, етнічними, соціальними, світоглядними; формування толерантної свідомості і толерантної поведінки.

З метою забезпечення умов для формування толерантної поведінки, боротьби з проявами екстремізму, національної, релігійної та інших видів нетерпимості, доцільною була б розробка законодавчих та методичних документів і проведення соціально-психологічної експертизи друкованої та медіа- продукції для дітей з питань упередження проявів інтолерантності : підручників, посібників, дитячих книг та журналів, публікацій, кіно- та мультфільмів, передач в засобах масової інформації, сайтів , освітніх програм тощо. Для реалізації цього завдання міністерством можуть залучатись ресурси

інших міністерств, педагогічна громадськість і різні неурядові організації, до повноважень яких належать сприяння розвитку й вихованню підростаючого покоління. Результати такої експертизи повинні бути предметом широкого наукового і громадського обговорення (організація науково-практичних конференцій, громадських дискусійних майданчиків, педагогічних нарад, круглих столів, науково-популярних телевізійних передач тощо). Важливо також забезпечити систематичність як самого моніторингу, так і обговорення його результатів. Це дозволить стежити за трансформаційними процесами, що відбуваються в системі цінностей суспільства і вчасно на них реагувати.

На рівні державної політики в галузі професійної педагогічної освіти важливим завданням є доповнення і конкретизація державних стандартів підготовки фахівців дошкільної освіти вимогами до особистісних і професійних моральних якостей в системі кваліфікаційних вимог, а також до компетентності у ФТДДВ; включення до змісту освіти питань з проблем мультикультурності, інтеграція їх у дисципліни гуманітарної, фундаментальної та психолого-педагогічної підготовки.

Результати дослідження дають змогу спрогнозувати доцільність та ефективність більш широкого використання в професійній підготовці вихователів до ФТДДВ здобутків міждисциплінарних досліджень, зокрема філософії, етики, релігієзнавства, соціології, історії, культурології, психології тощо, у яких розглядаються різні аспекти проблеми толерантності. Необхідність звернення до таких напрацювань зумовлена тим, що сьогодні вітчизняна педагогічна наука і практика багато в чому лишаються позаду світових суспільних процесів і загальмовано реагують на ті події, що відбуваються в нашій державі. Стрімкий розвиток наукової інформації та технологій вимагає об'єднання зусиль науки, освіти й громадянського суспільства, організації просвітництва серед дорослого населення й виховання дітей і молоді на засадах толерантності.

На рівні державної політики в галузі дошкільної освіти першочерговим є законодавче проголошення та утвердження толерантних цінностей у

нормативних документах з організації дошкільної освіти як початкового етапу формування толерантності особистості; закріплення принципу мультикультурності в програмах виховання дітей дошкільного віку. Узагальнення та популяризація практичного досвіду дошкільних закладів з ФТДДВ, ознайомлення педагогічної спільноти з методичним доробком дитячих садків з означеного питання.

Вирішальна роль у підвищенні ефективності ФТДДВ й залученні вихователів, дітей та їхніх батьків до толерантної взаємодії належить толерантному освітньому середовищу дошкільного закладу. Для розширення меж толерантної взаємодії суб'єктів освітнього простору ДНЗ пропонуємо більш широке впровадження системи форм і способів організації взаємодії його суб'єктів: свята, ознайомлення з традиціями й культурними звичаями населення регіону, школи новаторства, лабораторії, творчі групи, конференції, форуми, майстер-класи, різноманітні тренінги, участь у громадській і волонтерській діяльності тощо.

Досвід як окремих вихователів, так і кращих дошкільних закладів потребує серйозного вивчення й упровадження в професійну підготовку майбутніх вихователів до ФТДДВ. Адже основою методичної інноватики є потенціал напрацювань спеціалістів-практиків ДНЗ – нові методики, технології, засоби, якими володіють і які за потреби використовують вихователі. Особливу цінність мають їх авторські розробки, що потребують популяризації й упровадження в масову практику для вдосконалення компетентності в питаннях ФТДДВ майбутніх вихователів, які вже працюють. Оцінюючи перспективи впровадження цього виду роботи в процес професійної підготовки майбутніх вихователів, прогнозуємо її вагомий внесок у виконання завдань модернізації освіти як окремих регіонів, так і всієї країни.

Динамічність змін в освіті також вимагає постійного підвищення компетентності вихователів і керівників ДНЗ у питаннях ФТДДВ, що надає можливість упровадження відповідного змісту й сучасних форм підготовки в неперервну післядипломну професійно-педагогічну освіту.

Проведене дослідження теоретичних і методичних засад професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ дає підстави для визначення перспектив упровадження його теоретико-методологічних положень і практичних результатів у практику професійної підготовки фахівців на рівні вищих навчальних закладів. Адже будь-яке теоретичне дослідження стає дійсно вартісним лише за умови його наукової прогностики, перспективного проектування на виробничу практику. На думку Г. Васяновича, «у процесі педагогічного прогнозування важливі не стільки жорсткі алгоритми послідовних операцій віддзеркалення майбутнього, скільки стиль мислення, характер підходу, загальна структура прогнозування, яка модифікується природою об'єкта, цілями, завданнями, засобами, можливостями прогнозування тощо» [69, с. 306].

Перспективи подальшого впровадження результатів дослідження в підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ у вищих навчальних закладах розглядаємо в двох аспектах – дидактичному й виховному.

Дидактичний аспект передбачає спрямування ВНЗ змісту програм професійної підготовки на толерантно-ціннісне освоєння світу шляхом міждисциплінарного інтегрування культурознавчих і психолого-педагогічних дисциплін і поетапності процесу формування професійної компетентності студентів у ФТДДВ. Адже результати аналізу чинних на початку дослідження освітніх програм і навчальних планів спеціальності «Дошкільна освіта» підтвердили їх недостатню орієнтованість на вивчення толерантності як соціокультурного явища, характерного для нинішніх демократичних суспільств і процесів, що відбуваються в сучасній українській освіті загалом і дошкільній як її початковій ланці зокрема.

Спираючись на дані експериментального дослідження, першочерговим визначаємо завдання формування мотиваційно-ціннісного та когнітивного складників компетентності майбутніх вихователів у ФТДДВ, а також акцентуємо увагу на особистісному компоненті як підґрунті для розвитку професійної педагогічної толерантності та взаємодії з різними категоріями учасників освітнього простору.

У системі професійної педагогічної освіти корегування програм підготовки майбутніх вихователів й навчальних планів необхідно здійснювати в контексті збагачення їх змісту інформацією про мультикультурне розмаїття світу й особистісні відмінності представників соціуму. Це має стати провідним положенням у всіх навчальних дисциплінах, інтегруючи методологічні, теоретичні й технологічні знання з філософії та педагогіки толерантності. У зв'язку з тим, що в змісті навчальних дисциплін часто переважають знання суто теоретичного характеру, акцент має робитися саме на оволодінні майбутніми вихователями технологіями організації роботи з ФТДДВ, на взаємодії з батьками, колегами й громадськістю в цьому напрямі, на способах запобігання конфліктам і залагодження їх, а також на освоєнні технологій організації й управління процесом ФТДДВ у дошкільних закладах.

Корегування змісту підготовки студентів спеціальності «Дошкільна освіта» до ФТДДВ вбачаємо насамперед у розробленні інтегрованих дисциплін – «Духовно-ціннісне освоєння світу», «Культурологічні студії», «Релігія як сфера духовної культури», «Соціальний світ людини» тощо на основі традиційного для системи вищої освіти України блоку дисциплін соціально-гуманітарної підготовки («Філософія», «Історія України», «Культурологія», «Релігієзнавство», «Соціологія» та ін.).

Важливим також є доповнення змісту дисциплін фундаментальної та професійно-педагогічної підготовки, зокрема таких, як «Юридичне та правове забезпечення дошкільної освіти», «Загальна психологія», «Вікова психологія», «Дитяча психологія», «Педагогічна психологія» та «Етнопсихологія», питаннями з проблем толерантності (як дитини дошкільного віку, так і педагога).

Розширення змісту окремих модулів педагогічних дисциплін (загальна, дошкільна, порівняльна педагогіка та етнопедогогіка, педагогіка сімейного виховання, основи інклюзивної та корекційної освіти, технології дошкільної освіти та ін.) відбувається за рахунок внесення в них питань зі світового й вітчизняного досвіду ФТДДВ, зокрема про мету, завдання, функції, напрями, технології виховання толерантності тощо, способи запобігання конфліктам

і розв'язання їх та ін. Урізноманітненню вибіркової (варіативної) частини змісту освіти сприяє уведення дисциплін, що поглиблюють мультикультурну компетенцію студента та його регіональну культурну обізнаність («Народна художня культура у вихованні дошкільнят», «Етнохудожня культура дошкільнят на основі регіонального компонента», «Полікультурний освітній простір України» та ін.), а також спецкурсів з питань толерантності («Педагогіка та психологія толерантності», «Основи толерантної педагогічної взаємодії» тощо).

На випускних курсах студентам пропонуємо спеціальний навчальний курс «Толерантність і її формування у дітей дошкільного віку», що синтезує знання й уміння майбутнього вихователя дітей дошкільного віку (додаток А). Названий спецкурс для майбутніх вихователів забезпечений розробленим нами навчально-методичним комплексом і успішно апробований у процесі педагогічного експерименту.

Однак, на наше переконання, системна підготовка майбутніх вихователів до ФТДДВ не може обмежитися введенням окремого спецкурсу чи семінару. Оновлений інформацією про гендерні, статеві, вікові, соціальні й культурні особливості суб'єктів освітнього простору зміст професійної підготовки та форми його засвоєння мають інтегративно наповнювати всі дисципліни як професійно-педагогічного, так і соціально-гуманітарного циклів. Набуття досвіду виявлення особистісної та педагогічної толерантності має стати провідним принципом організації педагогічної практики студентів та їхньої науково-дослідницької діяльності. Такий підхід уможливує отримання позитивного ефекту в аспекті стимулювання інтересу майбутніх вихователів до використання здобутих знань насамперед у період проходження виробничої практики в дошкільних навчальних закладах.

Як свідчать результати опитувань, випускники часто стикаються з проявами інтолерантності як у суспільстві, так і в професійному середовищі. Вони час від часу відчувають труднощі в налагодженні толерантної педагогічної взаємодії з дітьми, їхніми батьками й колегами. Це знову ж таки свідчить

про недостатнє практичне спрямування змісту вищої педагогічної освіти України на ФТДДВ. На цій проблемі акцентується увага також і в міжнародній практиці підготовки педагога, зокрема в таких країнах, як Канада, Німеччина, Ізраїль, Великобританія, США та ін.

Виходячи з об'єктивної потреби в підготовці сучасного майбутніх вихователів до ФТДДВ, а також в оволодінні ним системними професійними знаннями щодо виховання толерантності, пропонуємо також увести в нормативну частину змісту освіти спеціальності «Дошкільна освіта» навчальний модуль «Основи толерантної педагогічної взаємодії» за рахунок ущільнення годин на викладання інших модулів дисципліни «Педагогіка».

Надзвичайно важливе значення для педагогічної прогностики має розв'язання ряду питань, пов'язаних з методикою підготовки майбутніх фахівців до ФТДДВ, згідно з виокремленими чинниками компетентності – мотиваційно-ціннісним, когнітивним, особистісно-поведінковим, операційно-діяльнісним.

Посилення мотиваційно-ціннісного й особистісно-поведінкового складників у системі професійної компетентності майбутніх вихователів до ФТДДВ – важлива умова забезпечення ефективності професійної підготовки, що заслуговує на масштабне впровадження в сучасних ВНЗ. Тому на мотиваційно-ціннісному етапі акцент слід робити на усвідомленому розумінні толерантності як суспільної цінності й ролі вихователя у формуванні її у дітей дошкільного віку, осмисленні потенційних можливостей цього віку для виконання завдань ФТДДВ.

Збагачення операційно-діяльнісного складника компетентності майбутнього фахівця у ФТДДВ вбачаємо в опануванні технологій цієї діяльності, у відтворенні набутих знань у типових ситуаціях педагогічної взаємодії, у формуванні вмінь організації толерантного освітнього простору в дошкільному закладі, в освоєнні форм роботи з батьками й громадськістю з питань ФТДДВ.

Поетапність же передбачає поступове збільшення кількості використовуваних форм і методів роботи зі студентами в плані ознайомлення їх з методичним інструментарієм ФТДДВ – розв'язання проблемних ситуацій,

моделювання фрагментів занять, виховних заходів, свят, ділові ігри, тренінги, інтерактивні форми толерантної педагогічної взаємодії, медіа-технології тощо.

Поетапність процесу формування професійної готовності майбутніх вихователів до ФТДДВ, як свідчать результати дослідження, полягає також у поступовому ускладненні способів і різновидів науково-дослідницької роботи – від осмислення й обґрунтування бібліографічних джерел з проблеми дослідження, аналізу його основних елементів, вибору й застосування пропонованих методів до написання курсових, дипломних чи магістерських робіт, що передбачає апробацію розроблених теоретичних положень у практиці роботи дошкільних закладів.

Результати дослідження доводять, що мотиваційно-ціннісний, особистісний (емоційно-поведінковий) і операційно-діяльнісний чинники разом з когнітивним є пріоритетними в цілісній системі професійної компетентності майбутнього вихователя в питаннях ФТДДВ. Відповідно й систему роботи з професійної підготовки студентів до ФТДДВ доцільно орієнтувати на забезпечення тісного зв'язку теоретичної підготовки з практичною, з формуванням майбутніх вихователів ряду педагогічних умінь толерантної педагогічної взаємодії, а також відповідних моральних ідеалів і цінностей.

У цьому контексті важливим є спрямування дидактичного процесу на підготовку майбутніх вихователів до професійного самовдосконалення як ефективного засобу підвищення професійної майстерності. Серед шляхів виконання цього завдання виокремлюємо такі:

- стимулювання професійного інтересу майбутніх фахівців до проблем толерантності в процесі вивчення соціально-гуманітарних і психолого-педагогічних дисциплін;

- зустрічі студентів з кращими педагогами краю, екскурсії в міські (районні) методичні кабінети;

- участь у роботі предметних методичних комісій у процесі проходження виробничої практики в ДНЗ;

- проведення у ВНЗ тижнів професійно-педагогічної адаптації студента;

- волонтерська робота в центрах соціально-педагогічної реабілітації дітей з обмеженими функціональними можливостями;
- опрацювання наукової літератури з проблем самоосвіти;
- вивчення й презентація кращого педагогічного досвіду ДНЗ з проблем ФТДДВ;
- створення соціальної реклами з питань толерантності суспільства;
- проведення Дня толерантності у ВНЗ і в ДНЗ (під час проходження студентами практики).

Професійне самовдосконалення майбутніх майбутніх вихователів забезпечується шляхом наповнення їхньої підготовки відповідним змістом методичного інструментарію (застосування діалогічних методів та інтерактивних форм викладання, професійно-розвивальних технологій тощо); посиленням мотиваційно-ціннісного й особистісно-поведінкового компонентів компетентності (організація толерантної діалогічної міжособистісної взаємодії в підсистемах «викладач – студент», «студент – студент», «дошкільник – студент – вихователь») та системи практичного використання набутих знань і вмінь у процесі виробничої практики в дошкільних закладах, оптимізація яких забезпечує формування позитивної динаміки професійно-педагогічного самовдосконалення й підвищення фахового рівня компетентності майбутніх вихователів у питаннях ФТДДВ.

У формуванні професійної педагогічної толерантності чільне місце належить рефлексивній діяльності майбутнього фахівця. Як свідчать результати нашого дослідження, сучасне студентство в період виробничої практики намагається дотримуватися толерантного стилю педагогічної взаємодії, хоч на практиці нерідко стикається з прикладами інтолерантної поведінки вихователів, батьків, адміністрації дошкільних закладів. Тому дуже важливо, щоб студенти не лише виховувались в атмосфері діалогу й толерантної професійно-педагогічної взаємодії, а й детально аналізували прояви інтолерантності в професійній сфері й знаходили способи їх запобігання або ж усунення. Важливо створити такі умови для студента й викладача, щоб вони

мали змогу обмінятися враженнями від педпрактики. Слід застерегти викладачів від однобічності педагогічних рекомендацій студентам, особливо щодо меж толерантності, акцентуючи увагу на потребі виявлення в ході практики можливих труднощів, несподіваних явищ, фактів та їх аналізі й шляхах подолання.

Перспективи подальшого впровадження результатів дослідження в підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ розглядаємо також у виховному аспекті, зважаючи не лише на позааудиторну виховну роботу, а й на навчальний процес, важливим моментом якого є саме виховувальна функція. Ефективність цілісного навчально-виховного процесу детермінована ключовим у соціально-педагогічному сенсі гуманістично-толерантним підходом до організації й управління професійною підготовкою майбутніх фахівців, що утверджується в спільній діяльності її суб'єктів, у творчому співробітництві в системі «викладач – майбутній вихователь». Тому в соціально-виховному середовищі навчального закладу важливо акцентувати увагу на дотриманні толерантної міжособистісної взаємодії викладачів і студентів на основі визнання високих моральних цінностей (право на культурні й особистісні відмінності й повага до них; педагогічна етика; толерантне мислення й право на іншу думку, відмінну від власної; толерантна поведінка тощо). Гуманістичний підхід у професійній підготовці майбутніх вихователів – це передусім його ціннісно-смысловий розвиток, а також опанування технологій толерантної педагогічної взаємодії з усіма суб'єктами освітнього простору дошкільного закладу (дітьми, батьками, колегами).

Перспективним напрямом подальшого впровадження результатів проведеного дослідження професійної підготовки майбутнього вихователя до ФТДДВ вважаємо створення толерантного освітнього середовища ВНЗ.

Труднощі в його формуванні вбачаємо, по-перше, у недостатній готовності викладачів ВНЗ до толерантної діалогової взаємодії зі студентами в процесі оволодіння ними майбутнім фахом.

По-друге, у протиріччі між толерантними цінностями, що декларуються засобами масової інформації й соціальними інституціями, і реальними життєвими проявами інтолерантності, з якими студент стикається під час навчання у ВНЗ і на практиці.

По-третє, таку тенденцію пояснюємо й тим, що для сучасного студентства загалом і майбутніх вихователів зокрема характерні такі особливості: категоричність суджень, раннє формування впевненості в беззаперечності власної думки, нерозуміння природи відмінностей іншої людини, небажання йти на компроміс.

Позитивним для формування толерантності, як особистісної та професійної якості, є відкритість до сприйняття нового й готовність надати допомогу тим, хто її потребує. Саме така відкритість дає змогу активно заохочувати студентів до волонтерської діяльності, до проектів, що передбачають надання підтримки людям з обмеженими фізичними можливостями, дітям-переселенцям. Але при цьому слід зважати на те, що для залучення студентів до громадської й суспільної діяльності в позанавчальний час необхідна відповідна мотивація, ретельне врахування особливостей цього віку та інших соціально-психологічних чинників.

Реалізації виховного аспекту сприяє також залучення студентів до участі в громадських заходах на рівні міста, області. Так, міста Північного Приазов'я (Бердянськ, Маріуполь, Мелітополь) і міста Західної України з давніх-давен населяли представники різних національностей, які не тільки привнесли в культуру цих територій свої звичаї і традиції, а й дотепер ретельно охороняють їх і передають своїм нащадкам. Тому в цих містах громади зазвичай проводять багато культурних заходів, заохочуючи до участі в них молодь (наприклад: «Мелітополь інтеркультурний», «Всі ми різні – всі ми рівні» та ін.). Усе це сприяє кращому розумінню інших людей і толерантному ставленню до всіх національностей, що мешкають на території України. Також набуттю досвіду толерантного спілкування сприяє робота волонтерами в соціально-реабілітаційних центрах тощо.

Ефективність упровадження результатів дослідження в дидактичний процес професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ визначається її цілісністю й системністю. Цілісність як змістовна ознака особистості (разом з унікальністю, відкритістю, саморозвитком, саморегуляцією тощо) охоплює практично всі структурні й динамічні аспекти її життєдіяльності та інтегрує в собі соціальну й духовну людську сутність. З огляду на це, компетентність майбутнього вихователя у ФТДДВ, на наше переконання, полягає в органічній єдності її складників – когнітивного, мотиваційно-ціннісного, особистісно-поведінкового й операційно-діяльнісного, які в комплексі уможливають результативність відповідної діяльності. Тому саме на набуття означеної компетентності має бути спрямована вся система професійної підготовки майбутнього вихователя до ФТДДВ.

На рівні недержавних організацій перспективним напрямком впровадження результатів дослідження може бути участь у реалізації завдань формування толерантності підростаючого покоління, налагодження зв'язків громадських організацій, національних спільнот, релігійних громад, волонтерських організацій із державними структурами й гармонізація державних і корпоративних ідеалів, сприяння практичній діяльності держави щодо запровадження схвалених суспільством демократичних цінностей у виховні процеси, співучасть у розробці концепцій виховання толерантності, підготовці підручників, посібників, організація дозвілля молоді, ознайомлення населення з історією та культурними традиціями жителів різних регіонів України; залучення дітей до мультикультурних заходів;. Ці організації можуть здійснювати (аналогічно до громадських організацій розвинутих демократичних держав) за контроль якістю освітньої політики, в т.ч. дотримання норм толерантності.

Отже, прогностичне обґрунтування теоретичних і методичних засад професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ має спиратися на світовий та вітчизняний досвід формування толерантності у підростаючого покоління і підготовки до здійснення цієї місії майбутніх вихователів і відбуватися на кількох рівнях: загальнодержавному, на рівні Міністерства освіти

і науки, навчальних закладів та недержавних організацій. Доведено, що лише спільними зусиллями держави, галузевого міністерства, окремих навчально-виховних закладів та неурядових організацій можуть бути створені умови для формування толерантності у дітей.

Прогностичне бачення впровадження результатів дослідження зумовлено можливістю їх використання в процесі комплексного виконання завдань, спрямованих на підвищення якості підготовки фахівців у системі професійної педагогічної освіти й діяльності дошкільних закладів.

Висновки до розділу 6

Експериментальне дослідження було спрямовано на впровадження основних теоретичних положень і апробацію ефективності розробленої системи професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ, а також на технології її реалізації.

У програмі дослідження обґрунтовано послідовність етапів (концептуально-теоретичний, діагностично-аналітичний, формувальний, результативно-узагальнювальний), терміни (2007-2017 рр.), зміст і методи дослідно-експериментальної роботи.

Методологічною основою педагогічного експерименту визначено системний, діяльнісний, компетентнісний та інтегративний підходи, згідно з якими компетентність як інтегративна якість особистості забезпечує успішність продуктивної професійної діяльності, а застосування науково обґрунтованої системи гарантує її результативність.

Діагностично-аналітичний етап дослідження виявив у майбутніх вихователів ДНЗ недостатній рівень компетентності в питаннях ФТДДВ, а також відчутну потребу в знаннях з відповідного напрямку роботи з дітьми у практичних працівників ДНЗ. Сформульовано висновок про необхідність упровадження науково обґрунтованої системи професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ в освітньо-виховний процес ВНЗ.

Критеріальну базу оцінки компетентності майбутніх вихователів у х ФТДДВ вибудовано на основі їх сутнісних характеристик, визначених критеріїв і показників діагностики компетентності в питаннях ФТДДВ для забезпечення її системного аналізу й більшої об'єктивності.

Основою оцінювання рівня фахового становлення та її результатом, що ілюструє як структурні зміни в компетентнісній сфері, так і зміни в концептуальних, змістових і процесуальних характеристиках процесу професійної підготовки майбутнього фахівця, є комплексність критеріїв оцінки. Визнано доцільність їх оцінювання крізь призму інтегративних критеріїв, які комплексно характеризують наявний стан і рівень вияву показників означеної компетентності майбутніх вихователів, а саме: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, особистісний (емоційно-поведінковий), операційно-діяльнісний. Конкретизовано показники їх сформованості й параметри оцінювання, а також визначено шкалу оцінки, що охоплює три рівні: високий (творчий), середній (продуктивний) і низький (репродуктивний).

Формувальний етап експерименту відбувався за такою логічною схемою: 1) діагностовано наявний рівень компетентності майбутніх вихователів у питаннях ФТДДВ в експериментальній і контрольній групах (діагностувальний етап формувального експерименту); 2) на початку формувального етапу дослідження проведено низку консультацій з викладачами культурознавчих і психолого-педагогічних дисциплін, які мають упроваджувати систему, для узгодження з ними тем, у яких висвітлюються питання толерантності, порядку вивчення окремих питань і аспектів толерантності, упорядкування їх планування й уникнення дубляжу на етапі викладання; 3) упроваджено в експериментальній групі авторську систему професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ (формувальний етап експерименту); 4) у процесі науково-методичного й консультативного супроводу здійснено цілеспрямований вплив на контингент студентів експериментальної групи для розвитку в них компетентності в питаннях ФТДДВ; 5) виявлено динаміку рівнів сформованості компетентності в питаннях ФТДДВ у контрольній та експериментальній групах

студентів шляхом порівняння сумарних показників на початку й наприкінці експерименту; б) узагальнено й систематизовано одержані результати, окреслено перспективи подальших досліджень (узагальнювальний етап формувального експерименту).

Упровадження експериментальної системи професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ відбувалося згідно з визначеними в авторській системі основними етапами: мотиваційно-ціннісним, фахово-збагачувальним і рефлексивно-самостійним.

У процесі науково-методичного й консультаційного супроводу спільно з педагогами ЕГ проаналізовано й виявлено проблеми в діяльності ВНЗ з реалізації запропонованої системи підготовки, здійснено пошук і ознайомлення з потенційно ефективними для виконання завдань дослідження формами й методами професійної підготовки, їх вибір, експертиза, розроблення проєктів реалізації, моніторинг результатів, оперативне коригування дій усіх учасників експериментальної роботи. В організації діяльності з викладачами застосовувалися такі форми, як науково-практичні семінари, конференції, методичні наради, консультації, робота творчих груп, лабораторій, майстер-класи, допомога в підготовці науково-методичних матеріалів тощо.

Запроваджено у освітній процес спецкурс «Толерантність та методика її формування у дітей дошкільного віку» та методичний супровід до нього.

Комплексний аналіз і зіставлення результатів дослідження засвідчили, що в експериментальних групах, де застосовувалася розроблена авторська система, сталися суттєві зміни в рівнях сформованості компетентності майбутніх вихователів у ФТДДВ порівняно з показниками контрольних груп на початку й наприкінці експерименту.

Статистична значущість відмінностей між контрольними та експериментальними групами має позитивний результат для $p \leq 0,05$ за всіма значущими критеріями. Динаміка рівнів сформованості компетентності, виявлені в процесі формувального експерименту, доводять ефективність застосування авторської системи професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ.

Встановлено, що прогностичне обґрунтування перспектив впровадження розроблених теоретичних і методичних засад підготовки вихователів до ФТДДВ має враховувати прогресивний світовий та вітчизняний досвід і відбуватися на кількох рівнях: міждержавному (міжнародне співробітництво України у відповідних міжнародних програмах та ініціативах; участь у розробці міжнародних документів, що утверджують у освітньому просторі Європи цінності толерантності), загальнодержавному (створення законодавчих механізмів, які б гарантували тісну взаємодію державної освітньої політики з політикою в інших галузях життєзабезпечення держави; закладення у законодавчому полі України нормативно-правових основ формування толерантності у підростаючого покоління, що ґрунтуються на ідеях демократичних цінностей; оновлення освітніх стандартів всіх рівнів на засадах принципів толерантності та мультикультурності: доповнення і конкретизація державних стандартів підготовки фахівців дошкільної освіти вимогами до особистісних і професійних моральних якостей в системі кваліфікаційних вимог, а також до компетентності у ФТДДВ; включення до змісту освіти питань з проблем мультикультурності, інтеграція їх у дисципліни гуманітарної, фундаментальної та психолого-педагогічної підготовки; законодавче проголошення та утвердження толерантних цінностей у нормативних документах з організації дошкільної освіти як початкового етапу формування толерантності особистості; закріплення принципу мультикультурності в програмах виховання дітей дошкільного віку; розробка законодавчих та методичних документів і на їх основі проведення соціально-психологічної експертизи друкованої та медіа- продукції для дітей з питань упередження проявів інтолерантності.

Перспективи впровадження результатів дослідження на рівні вищих навчальних закладів розглядаємо в двох аспектах – дидактичному (удосконаленні змісту освітніх програм спеціальності «Дошкільна освіта»; корегування змісту підготовки шляхом запровадження інтегрованих дисциплін; доповнення та розширення змісту дисциплін фундаментальної та професійно-

педагогічної підготовки питаннями з проблем толерантності (як дитини дошкільного віку, так і педагога); запровадження до навчальних програм спеціального навчального курсу «Толерантність і її формування у дітей дошкільного віку», що синтезує знання й уміння майбутнього вихователя дітей дошкільного віку; урізноманітнення форм і методів роботи зі студентами в плані ознайомлення їх з методичним інструментарієм ФТДДВ; забезпечення тісного зв'язку теоретичної підготовки з практичною; організація рефлексивної діяльності майбутнього фахівця, тощо) й виховному (створення толерантного освітнього середовища ВНЗ; дотримання толерантної міжособистісної взаємодії викладачів і студентів на основі визнання високих моральних цінностей; ціннісно-смісловий розвиток студента, а також опанування технологій толерантної педагогічної взаємодії з усіма суб'єктами освітнього простору дошкільного закладу (дітьми, батьками, колегами) в процесі поза аудиторної та виховної роботи ВНЗ, залучення до роботи громадських та волонтерських організацій, тощо).

Розроблене навчально-методичне забезпечення може бути корисним у процесі викладання дисциплін професійно-педагогічного та соціально-гуманітарного спрямування підготовки для розроблення навчальних курсів і семінарів, планування програм підвищення кваліфікації в системі післядипломної педагогічної освіти, під час створення навчальних і методичних посібників, розроблення методичних комплексів з фахових дисциплін. Вони також можуть стати в нагоді магістрантам та аспірантам спеціальностей «Дошкільна освіта».

Результати дослідження такожможуть застосовуватись й у процесі організації освітньої діяльності дошкільних навчальних закладів з ФТДДВ, а також під час організації внутрішньометодичної роботи ДНЗ і самоосвіти вихователів.

Зауважимо, що лише спільними зусиллями держави, Міністерства освіти і науки України, окремих ВНЗ та громадських організацій можуть бути створені

умови формування толерантності у підростаючого покоління та підготовки компетентного фахівця, здатного якісно вирішувати покладені на нього завдання.

Зміст розділу відображено в таких публікаціях автора [245, 246, 262, 272, 273, 274, 278].

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено цілісний науковий аналіз проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей в дошкільних закладах освіти, розроблено, обґрунтовано та експериментально перевірено систему, упроваджено навчально-методичне забезпечення в освітній процес вищих навчальних закладів.

Теоретичний аналіз проблеми дослідження і одержані результати дослідно-експериментальної роботи підтвердили гіпотезу, засвідчили ефективність розв'язання поставлених завдань, що дало підстави для формулювання таких загальних висновків.

1. Бібліографічний аналіз проблеми дослідження дозволив засвідчити високу соціальну цінність і науково-прикладне значення феномену «толерантність» як регулятивного механізму функціонування суспільства і міжособистісних стосунків у соціумі, що пояснюється глобалізаційними процесами, які розгортаються на теренах сучасного світу, і потребує формування сучасного суб'єкта суспільної життєдіяльності – людини, здатної до співжиття у полікультурному суспільстві у мирі і злагоді, за принципами толерантності і свободи.

Поняття «толерантність» визначено як сформовану чи таку, що перебуває в стані формування, моральну якість, моральну чесноту, комплексну особистісну якість, сутнісну властивість людини, яка виявляється в соціальних відносинах, головною ознакою якої є визнання права іншого на відмінність.

Одним зі шляхів створення толерантного суспільства є освіта. Вивчення філогенези цінності толерантності у вітчизняних і зарубіжних традиціях виховання підростаючих поколінь, розбудови демократичного суспільства засвідчило, що на різних етапах історичного розвитку ідея толерантності в освіті набувала різних форм і мала неоднакові прояви. Вона могла слугувати основою для популярних і поширених педагогічних концепцій, функціонувати в «прихованому» вигляді (наприклад, як принцип диференціації та індивідуалізації

навчання), у межах неофіційної й опозиційної педагогіки, у практичній діяльності педагогів, не будучи на ту пору відображеною в педагогічній науці.

В освітній практиці зарубіжних країн впровадження ідей толерантності відбувається з урахуванням багатоетнічного та багатокультурного середовища (США, Австралія, Велика Британія, Данія, Франція, Канада), реалізації педагогіки співробітництва, пріоритетів інклюзивної освіти (Ізраїль), в умовах співробітництва з неурядовими, професійними й громадськими організаціями (Німеччина, Японія), що становить підґрунтя суспільного і культурного прогресу.

У вітчизняній освітній практиці та педагогічній науці накопичено певний досвід формування толерантності у дітей дошкільного віку, що на сьогодні може бути осмисленим у зв'язку з реформаційними змінами в дошкільній освіті. З поміж пріоритетних ідей можемо виокремити такі: толерантність як особливість українського національного характеру, складник моделі світу (світогляд), шанобливе ставлення до іншого, стереотип ментальної культури українців, що слугує підґрунтям для виховання толерантності дітей.

2. Аналіз наукової літератури та освітньої практики засвідчив, що основними психологічними передумовами формування толерантності в дошкільному віці є: формування цілісної картини світу; розширення й поглиблення соціальних контактів; сенситивний період для формування моральних уявлень і виховання моральних якостей; інтенсивний розвиток психічних функцій; висока пізнавальна активність; гендерна ідентифікація; усвідомлення власної поведінки й поведінки інших людей.

Засвоєння дитиною норм толерантності в онтогенезі ґрунтується на закономірностях, пов'язаних з її формуванням, що проходить ряд стадій і рівнів вияву: а) когнітивний (знаннєвий) – знання дитиною основних законів або правил людського спілкування; розуміння принципів толерантності; б) емоційно-оцінний – усвідомлення того, що світ неоднорідний і різноманітний, визнання права на відмінність; в) поведінково-рефлексивний – сталий вияв толерантності в поведінці в різних ситуаціях на основі поваги до іншої людини як до особистості,

її прав; оцінне ставлення до інших та до себе, своєї поведінки; самооцінювання, рефлексія.

Означеними закономірностями формування толерантності у дітей зумовлені і закономірності формування толерантності у дошкільному віці в освітньому середовищі дошкільного закладу, а саме: 1) чутливість до формувальних впливів, багаторівневість, нерівномірність розвитку компонентів толерантності, необхідність проведення спеціальної роботи; 2) розвиток толерантності у дитини визначається такими чинниками, як сім'я, соціальне оточення дитини, освітнє середовище дошкільного закладу, навколишній світ тощо й характеризується розвитком ментального досвіду, що визначає можливість раннього морального розвитку (зокрема розвитку толерантності) дітей 3-7 років; 3) соціально важливий і цінний напрям формування толерантної поведінки й толерантної свідомості особистості закладається в дошкільному віці; 4) розвиток толерантності дитини дошкільного віку розглядається як основа для вироблення загальної культури людської особистості, на якій можуть сформуватися гуманістичні цінності й готовність до толерантної поведінки дітей, а також толерантна свідомість; 5) ефективність процесу формування толерантних якостей дітей дошкільного віку залежить від компетентного керівництва й психолого-педагогічного супроводу цього процесу.

Ефективність формування толерантності дітей у дошкільних навчальних закладах забезпечується взаємозалежністю і взаємопідпорядкованістю методичних компонентів: мети, змісту, форм, методів і прийомів з урахуванням принципів діалогічності й співробітництва, позитивності, вікових особливостей дітей дошкільного віку, спілкування з однолітками, одночасного впливу сім'ї та освітнього закладу.

3. Вивчення категоріально-понятійного апарату дослідження дало можливість визначити, що професійна підготовка майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку є цілеспрямованим процесом формування системи загальних і спеціальних психолого-педагогічних і суспільствознавчих знань, умінь, навичок, здібностей, які в поєднанні з

високорозвиненими особистісними й професійними якостями забезпечують оптимальні результати діяльності за визначеним напрямом.

З'ясовано, що результатом професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку є професійна компетентність до означеної діяльності, яка визначає ступінь сформованості сукупності інтегративних компетенцій педагога (когнітивної (загальнокультурної), соціально-особистісної (ціннісно-сміслової), операціональної (спеціальної) і психолого-педагогічної), орієнтованих на процес управління розвитком толерантності у дітей, які в поєднанні з високорозвиненими особистісними й професійними якостями забезпечують оптимальні результати діяльності.

4. Розроблено критеріально-рівневу структуру професійної компетентності майбутніх вихователів до формування толерантності дітей. Внаслідок проведеної аналітичної роботи визначено мотиваційно-ціннісний, когнітивний, особистісний (емоційно-поведінковий) та операційно-діяльнісний критерії.

Виокремлення мотиваційно-ціннісного критерію пов'язано з необхідністю усвідомлення цінності толерантності в процесі суспільної розбудови, соціалізації особистості, у системі особистісно-значимих цінностей людини, на які опирається майбутній вихователь, з усвідомленням цілей і завдань виховання толерантності у підростаючого покоління, готовий здійснювати вплив на формування толерантності у дитини, ставитися до неї як до особистості; установці на толерантну взаємодію з вихованцями; орієнтації в педагогічній стратегії на індивідуальні особливості дитини та професійною настановою на розвиток власної толерантності;

Когнітивний критерій характеризується розумінням майбутніми вихователями сутності категорії «толерантність»; усвідомленням багатомірності навколишнього світу; набутими знання з питань мультикультурності; психолого-педагогічних основ ФТДДВ; з власних особливостей як представника певної культури, нації, професійної групи тощо.

Виокремлення особистісного (емоційно-поведінкового) критерію пов'язано з необхідністю формування у майбутнього вихователя таких якостей толерантної особистості, як гуманістична спрямованість, дипломатичність, асертивність; стійкість особистості (сформованість соціальних мотивів поведінки особистості в процесі взаємодії з іншими людьми); емпатія; дивергентність поведінки (здатність до нестандартного розв'язання звичайних проблем, орієнтація на пошук декількох варіантів рішення); мобільність поведінки (здатність до швидкої зміни стратегії або тактики з огляду на нові обставини); активність (готовність до взаємодії в різних соціальних ситуаціях для досягнення поставлених цілей і формування конструктивних стосунків у майбутньому); емоційна саморегуляція (витримка, самовладання)

Операційно-діяльнісний критерій виявляється у здатності майбутніх вихователів володіти способами толерантної взаємодії з різними представниками соціуму; методикою виховної роботи з ФТДДВ; пізнавати й сприймати інтереси, особливості й можливості вихованців; проявляти креативність у виборі методів, форм, змісту, у моделюванні й проектуванні виховного процесу в ході педагогічної взаємодії.

У результаті комплексного врахування визначених критеріїв та їх показників визначено три рівні сформованості професійного компетентності майбутніх вихователів до формування толерантності дітей: високий, середній, низький.

5. На основі теоретичного аналізу й узагальнення емпіричного досвіду розроблено й експериментально перевірено систему професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку, що становить упорядковану сукупність взаємопов'язаних та взаємозалежних елементів, які складають цілісну структуру, адекватно представляє мету, зміст, форми, методи організації освітньої діяльності студентів.

Структура системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку розроблена з урахуванням положень системного, діяльнісного, компетентнісного та інтегративного

підходів, містить компоненти: цільовий (мета (освітня, розвивальна, вихована)), змістовий (нормативна та варіативна складові теоретичної й практичної підготовки), процесуально-технологічний (форми, методи, засоби), результативний (моніторинг, очікувані результати), реалізується поетапно (мотиваційно-ціннісний, фахово-збагачувальний, рефлексивно-самостійний етапи), а результатом є сформована професійна компетентність формування толерантності дітей дошкільного віку.

Ефективність реалізації системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку забезпечується педагогічними умовами. Найбільш вагомими з них ми визначили такі: функціонування толерантного освітнього простору в загальношкільній системі цінностей; забезпечення мотивації до професійної діяльності, спрямованої на оволодіння студентами різноманітними способами «бути толерантним педагогом»; підвищення мультикультурної компетентності студентів, засвоєння спеціальних знань про гуманістичні культурні форми толерантного спілкування, оволодіння студентами культурою толерантної взаємодії та формування в них «толерантного мислення»; використання педагогічних ресурсів навчальних дисциплін для формування готовності до толерантної міжособистісної і професійної взаємодії; інтеграція проблематики толерантності зі змістом нормативної та варіативної частин навчальних програм підготовки; використання інтерактивних технологій, а також діалогічних методів і прийомів навчання; поєднання теоретичних і практичних етапів навчання; готовність викладачів вищих навчальних закладів до формування толерантності у майбутніх фахівців.

Експериментальна перевірка системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку підтвердила її продуктивність і дієвість в освітньому процесі вищих навчальних закладів. Узагальнені результати на формувальному етапі експерименту засвідчили позитивну динаміку змін у рівнях сформованості професійної компетентності студентів до формування толерантності дітей дошкільного віку.

Загалом в експериментальній групі зросли узагальненні показники високого (+14,8 %), середнього (+0,6 %) рівнів сформованості професійної компетентності до означеної діяльності, відповідно елементарний зменшився (–15,4 %). Водночас відповідні показники в КГ не зазнали суттєвих змін: + 4 %, + 2,5 %, – 6,5 %. Це зумовило висновок щодо педагогічної доцільності розробленої системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку.

6. Прогностичне обґрунтування розвитку системи професійної підготовки вихователів до ФТДДВ в умовах глобалізаційних змін сучасного світу здійснено з урахуванням того, що визначальним напрямом в освітній діяльності є формування особистості, здатної до співжиття у полікультурному суспільстві за принципами свободи і толерантності. Для забезпечення реалізації цього напрямку необхідно:

- *на міжнародному рівні* здійснювати міжнародне співробітництво України у міжнародних програмах, ініціативах; участь у розробленні міжнародних документів з утвердженням ідеалів толерантності у вихованні підростаючого покоління;

- *на загальнодержавному рівні* спрямувати державну політику в сфері освіти та виховання підростаючого покоління на визначення стратегічних напрямів розвитку особистості, держави й нації; оновлення й розроблення законодавчої та нормативно-правової бази, що регламентує й забезпечує правову підтримку формування демократичних цінностей; здійснення соціально-психологічної експертизи та моніторингу якості друкованої та медіа-продукції для дітей (підручників, посібників, дитячих книг та журналів, публікацій, кіно- та мультфільмів, передач в засобах масової інформації, сайтів, освітніх програм тощо); удосконалення державних стандартів підготовки фахівців дошкільної освіти;

- *на рівні вищого навчального закладу* забезпечувати оновлення змісту освітніх програм професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільного навчального закладу; інтегрування результатів міждисциплінарних досліджень

(філософії, етики, релігієзнавства, соціології, історії, культурології, психології тощо), у яких розглядаються різні аспекти проблеми толерантності; розроблення спецкурсів з питань толерантності; використання світового та вітчизняного досвіду формування толерантності у дітей дошкільного віку;

– на рівні громадських організацій посилити зв'язки з науковими, освітніми й просвітницькими організаціями щодо популяризації ідей толерантності серед дітей, молоді та батьків.

7. З метою підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх вихователів до ФТДДВ розроблено та експериментально апробовано в ході формувальної дослідно-експериментальної роботи навчально-методичне забезпечення, що охоплює спецкурс «Толерантність та методика її формування у дітей дошкільного віку»; конспекти лекцій з дисципліни та інструктивно-методичні матеріали до семінарських і практичних занять, методичні матеріали до самостійної роботи студентів, питання до підсумкового контролю, засоби діагностики рівня компетентності вихователя з ФТДДВ. Це сприяло забезпеченню системності професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку на основі: урахування вітчизняного і зарубіжного досвіду з формування толерантності особистості; використання педагогічних ресурсів навчальних дисциплін для формування готовності до толерантної міжособистісної і професійної взаємодії; реалізації міжпредметних зв'язків та інтеграції змісту професійної підготовки.

Проведене дисертаційне дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей у дошкільних навчальних закладах. З-поміж перспективних напрямів подальшого наукового пошуку є обґрунтування теоретичних та методичних засад професійної підготовки фахівців до формування різних видів толерантності (зокрема гендерної, вікової та ін.); професійна підготовка майбутніх вихователів до використання здобутків духовно-християнської етики у ФТДДВ; порівняльно-педагогічний аналіз системи професійної підготовки майбутнього вихователя до ФТДДВ у вітчизняній і світовій практиці вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителей в системе высшего педагогического образования : для педвузов / О. А. Абдуллина. – М.: Просвещение, 1990. – 208 с.
2. Абрамова Р.М. Теоретические основы формирования профессиональной компетентности в системе непрерывного образования / Р. М. Абрамова, Г. П. Новикова / материалы Международной НПК.– М., 2008. - С.24 - 27.
3. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности / Л.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1980. – 335 с.
4. Авраменко Н. С. Формирование толерантности у дошкольников-сирот в условиях детского дома : автореф. дис. на соиск. научн. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика воспитания и образования (дошк. восп.)» / Н. С. Авраменко. – Елец, 2012. – 24 с.
5. Адольф В.А. Профессиональная подготовка учителя в условиях становления постиндустриального общества / В. А. Адольф, И. Ю. Степанова. – Красноярск, 2009. – 520 с.
6. Адорно Т. Исследование авторитарной личности / Адорно Т. – М. : Серебряные нити, 2001. – 416 с.
7. Азнабаева Л. А. Принципы речевого поведения адресата в конвенциональном общении / Л. А. Азнабаева. – Уфа: БашГУ, 1998. – 182 с.
8. Алексеева Е. В. Психологические основы толерантности учителя / Е. В. Алексеева, С. Л. Братченко // Монологи об учителе. – СПб. : СПбАППО, 2003. – С. 165–172.
9. Алиева Э. Ф. Педагогическое обеспечение воспитания толерантности посредством этнического игрового материала: автореф. дис. на соиск. научн. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика» / Э. Ф. Алиева. – М., 2009. – 19 с.
10. Амет-Уста З. Р. Виховання доброзичливого ставлення до людей різних національностей у дітей дошкільного віку в поліетнічному середовищі : автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / З. Р. Амет-Уста. – К. : Ін-т проблем виховання НАПН Укр., 2014. – 19 с.
11. Амонашвили Ш. А. Размышление о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – М. : Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001. – 464 с.
12. Амонашвили Ш. А. Как любить детей (опыт самоанализа) [Электронный ресурс] / Ш. А. Амонашвили // Издательский дом Шалвы Амонашвили. – URL : <http://izdatamon.narod.ru/misli.htm>.
13. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : В 2-х т. / Под ред. А. А. Бодалева и др. – М. : Педагогика, 1980. – Т. II – 288 с.
14. Андрущенко В. П. Конституціоналізація освітнього простору Європи : аксіологічний вимір / В. П. Андрущенко, Т. В. Андрущенко, В. Л. Савельєв. – К. : «МП Леся», 2014. – С. 264–288.

15. Антонова Т. В. Особенности социального поведения детей в игре // Руководство играми в дошкольных учреждениях / Под ред. М. А. Васильевой. – М. : Педагогика, 2006. – С. 250.
16. Арутюнова Л. В. Мультикультурализм и его модели в современном мире : автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. философ. наук : спец. 24.00.01 «Теория и история культуры» / Л. В. Арутюнова. – Москва, 2009. – 26 с.
17. Асмолов А.Г. Психология личности: Учебник / А. Г. Асмолов. – М. : Издательство МГУ, 1990. – 367 с.
18. Асмолов А. Г. Слово о толерантности / А. Г. Асмолов // Век толерантности : Научно-публицистический вестник. – М. : МГУ, 2001. – №1. – С. 2–8.
19. Асмолов А. Г. Толерантность: от утопии к реальности. / На пути к толерантному сознанию // Под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Смысл, 2000. – 256 с. – С. 5 – 7.
20. Асмолов А. Г. Толерантность: различные парадигмы анализа / А. Г. Асмолов // Толерантность в общественном сознании России. – М., 1998. – С. 45–53.
21. Асташова Н. А. Проблема воспитания толерантности в системе образовательных учреждений / Н. А. Асташова // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика) : [сб. науч.-метод. статей]. – Изд. 2-е. – М., Воронеж, 2003. – 368 с.
22. Ачкасов В. А. Мультикультурализм и этническая толерантность: опыт стран Запада // Толерантность и интолерантность в современном обществе : сб. ст. – СПб., 2005. – С. 134–145.
23. Ашиков В. «Азбука мира» : программа воспитания толерантности и основ культуры мира для детей старшего дошкольного возраста / В. Ашиков, С. Ашикова // Дошкольное воспитание. – 2006. - № 8. – С. 28–33.
24. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды: научное издание / сост. М. Ю. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
25. Байденко В. И. Компетенции в профессиональном образовании / В. И. Байденко // Высшее образование в России.– 2004.– № 11. –С. 4-13.
26. Баишева М. И. Толерантность как основа безопасности личности детей дошкольного возраста / М. И. Баишева, В. В. Книга // Научный журнал «Сборник научных трудов SWORD»: – Украина : Изд. SWORD: Куприенко, 2013. – Т.13. – № 2.– С. 30–33.
27. Бакулина С. Д. Толерантность. От истории понятия к современным социокультурным смыслам : учебное пособие /С. Д. Бакулина. –М. : ФЛИНТА, 2014. – 112с.
28. Бардиер Г. Л. Социальная психология толерантности : дис.. доктора псих. наук : 19.00.05/ Бардиер Галина Леонидовна. – СПб, 2007.– 457 с.
29. Бариленко Н. В. Становление взаимоотношений у старших дошкольников в совместной деятельности / Н.В.Бариленко // Вопросы психологии. – 1996. – № 4. – С. 24–31.
30. Батурина О. С. Отражение понятия «толерантность» в сознании студенческой молодежи / О. С. Батурина, А. Ф. Корниенко // Психология

сознания: современное состояние и перспективы. Материалы I Всероссийской конференции 29 июня – 1 июля 2007 г. Самара, 2007. – С. 354–356.

31. Бауман З. Индивидуализированное общество / З. Бауман. – М. : Логос, 2002. – 390 с.

32. Бахіча Е. Е. Толерантність як показник підготовки вихователів до роботи з дошкільниками в полікультурному середовищі /Е. Е. Бахіча // Матеріали міжнар.наук.-практ. конф.– Одеса, 2009. – 122с.

33. Бахтин М. М. Автор и герой: к философским основам гуманитарных наук / М. М. Бахтин. – СПб.: Азбука, 2000. – 334 с.

34. Бацевич Ф. С. Основы коммуникативной лингвистики: учебник / Ф.С.Бацевич. – К. : Видавничий центр “Академія”, 2004. – 344 с.

35. Безюлева Г. В. Толерантность : взгляд, поиск, решение / Г.В. Безюлева, Г. М. Шлеманова. – М. : Вербум-М, 2003. – 175 с.

36. Безотечество Л. М. Формирование толерантности бакалавров – будущих педагогов профессионального обучения в образовательном процессе вуза: дис... канд. пед. наук : 13. 00. 08 / Безотечество Людмила Михайловна. – Красноярск, 2014. – 187 с.

37. Безруких М. М. Ступеньки к школе: кн. для педагогов и родителей /М. М. Безруких. – М.: Дрофа, 2010 – 128 с.

38. Безюлева Г. В. Толерантность в пространстве образования: учеб. пособие / Г. В. Безюлева, С. К. Бондырева, Г. М. Шеламова. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 152 с.

39. Безюлева Г. В. Толерантность: взгляд – поиск – решение / Г. В. Безюлева, Г. М. Шеламова – М. : Вербум-М, 2003. – 168 с.

40. Белова С. В. Педагогика диалога : Теория и практика построения гуманитарного образования / С.В. Белова. – М.: АПКИПРО, 2006. –380 с.

41. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В.П.Беспалько. – М. Педагогика, 1989. – 192 с.

42. Беспалько В. П. Теория учебника: Дидактический аспект / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 2008. – 161 с.

43. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник [для студ.вищ.навч.закл.] / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848 с.

44. Бех І. Д. Гуманізація виховного процесу / І. Д. Бех // Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. – 2-е видання / за заг. ред. проф. І.Д.Звереві. – Київ, Сімферополь : Універсум, 2013. – С. 33–34.

45. Беленька Г. В. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах ступеневої підготовки : дис. ...доктора пед. наук : 13.00.08 / Беленька Ганна Володимирівна. – К., 2012. – 493 с.

46. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання / Г. В.Беленька. – К. : Світич, 2006. – 304 с.

47. Библер В. С Диалог культур и школа XXI века / В. С. Библер // Школа диалога культур. Идеи. Опыт. Проблемы.– Кемерово, 1993. – С. 9–106.

48. Бирина Т. И. Социокультурное поле диалога: ситуация возникновения : автореф. дис. на соиск. учён. степ. канд. философ. наук : сек. 09.00.11 «Социальная философия» / Т. И. Бирина. – Нижний Новгород, 2009. – 26 с.
49. Бирко Н. М. Підготовка майбутніх учителів до формування толерантності учнів початкової школи : автореф. дис ... на здобуття наук. ступеня. канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. М. Бирко . – Житомир, 2014 . – 20 с.
50. Білоус Т. М. Виховання толерантності в студентів вищих педагогічних навчальних закладів у процесі вивчення іноземної мови : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук спец. : 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Т. М. Білоус. – К., 2004. – 20 с.
51. Богущ А. М. Компетентнісний підхід у процесі професійної підготовки майбутнього вихователя дошкільного закладу / А. М. Богущ // Наукові праці. – Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. – Донецьк: ДВНЗ «ДонНТУ». – 2009. – Вип. 5 (155), ч. I. – С. 194 – 200.
52. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М., 2011. – 402 с.
53. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович; под ред. Д. И. Фельдштейна; вступительная статья Д. И. Фельдштейна. – 2-е изд. – М.: Изд-во Институт практической психологии; Воронеж: НПО МОДЭК, 1997. – 352 с.
54. Болонський процес 2020-Європейський простір вищої освіти у новому десятиріччі. Комюніке конференції Європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту, 28-29 квітня 2009 р., Льовен і Лувен-ла-Ньов [Електронний ресурс]. URL: <http://www.mon.gov.ua>.
55. Болюбаш Я. Я. Організація навчального процесу у вищих закладах освіти: Навч. посібник для слухачів закладів підвищення кваліфікації системи вищої освіти / Я. Я. Болюбаш. —К.: ВВП «КОМПАС»,1997.—64с.
56. Бондырева С. К. Толерантность (введение в проблему) / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. – Воронеж : Изд-во НПО “МОДЭК”, 2003. – 240 с.
57. Борба М. Нет плохому поведению: 38 моделей проблемного поведения ребёнка и как с ними бороться [Электронный ресурс] / Мишель Борба ; пер. с англ. – М.: ИД “Вильяме”, 2005. – 320 с. URL: <https://docs.google.com/document/d/1TGkCrLTzX8-XNTK2Sg5b1TjHq-Jl3jx8TFR1UreMjiQ/edit?pli=1>.
58. Братченко С. Л. Гуманитарная экспертиза толерантности в образовании / С. Л. Братченко // Экспертиза в современном мире: от знания к деятельности: научное издание / ред. : Г. В. Иванченко, Д. А. Леонтьева. – М. : Смысл, 2006. – 339 с.
59. Братченко С. Л. Межличностный диалог и его основные атрибуты / С. Л. Братченко // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. – М., 1997. – С. 201–222.
60. Братченко С. Л. Гуманистическая психология как одно из направлений движения за ненасилие / С. Л. Братченко. – СПб., 1999. – 51 с.

61. Братченко С. Л. Психологические основания исследования толерантности в образовании / С. Л. Братченко // Педагогика развития : ключевые компетентности и их становление. – Красноярск, 2003. – С.104–117.
62. Бубер М. Два образа веры / М. Бубер. – М. : Республика, 1995. – 462 с.
63. Буре Р. С. Воспитание нравственных чувств у старших дошкольников: Кн. для воспитателя детского сада / Под ред. А. М. Виноградовой. – М. : Просвещение, 1989. – 95 с.
64. Бусыгина Т. А. Индивидуальный имидж как социально-перцептивный компонент профессиональной компетентности преподавателя вуза : автореф. дис. на соиск. учён. степ. канд. психол. наук : спец. 19.00.05 «Социальная психология» / Т.А. Бусыгина. – Самара, 2004. – 24 с.
65. Бухарестская декларация этических ценностей и принципов высшего образования в Европе / [Электронный ресурс]. URL: www.aha.ru/~moscow64/educational_book
66. Валитова Р.Р. Толерантность как этическая проблема: дис. канд. психол. наук. / Р. Р. Валитова. – М., 1997. – 153 с.
67. Валитова Р.Р. Толерантность: порок или добродетель?/Вестник Московского университета.– №1.– 1996.– С. 33-37.
68. Варданян Ю. В. Строение и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием : дис. д-ра пед. наук: 13.00.01 и 19.00.07 / Варданян Юлия Владимировна. – М., 1999. – 353 с.
69. Васянович Г. П. Вибрані твори : в 5 т.– Т. 2 : Морально-правова відповідальність педагога (теоретико-методологічний аспект) : монографія / Г. П. Васянович. – Львів : Сполом, 2010. – 356 с. – с. 306
70. Ващенко Г. Виховний ідеал / Г. Ващенко. — 3-є вид. — Полтава, 1994. — 191 с.
71. Введенский В. Н. Профессиональная компетентность педагога: пособие для учителя / В. Н. Введенский. – СПб.: Просвещение, 2004. – 158 с.
72. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – Київ-Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с.
73. Вербицкий А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции : монография / А.А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М. : Логос, 2009. – 336 с.
http://irbis.brstu.ru/CGI/irbis64r_15/cgiirbis_64.exe?LNG=&Z21ID=&I21DBN=BOOK&P21DBN=BOOK&S21STN=1&S21REF=3&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=10&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=M=&S21STR
74. Вербицкий А. А. Методические рекомендации по проведению деловых игр (для средних специальных учебных заведений) / А. А. Вербицкий., Н. В. Борисова. – М., 1990. - 48 с.
75. Ветлугина Н. А. Музыкальные игры и пляски в детском саду / Н. А. Ветлугина. – М., Учпедгиз, 1956. – 263 с.
76. Виноградова Е. Г. Субъектные предпосылки толерантности личности: автореф. на соиск. учен. степени канд. психол. наук: спец. : 19..00.01 «Общая психология» / Виноградова Е. Г. –Сочи, 2002. –23 с.

77. Виховання толерантності [Електронний ресурс]. URL : <http://osvita.ua/school/technol/1117>
78. Возрастные особенности формирования толерантности. Труды по социологии образования. Т.8. Вып. 14 / Под ред. В.С.Собкина. – М. : Центр социологии обр-я РАО, 2003. – 208с.
79. Волик Л. В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до полікультурного виховання учнів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. В. Волик. – К., 2005. – 20 с.
80. Воробьева И. В. Феномен толерантности в контексте педагогического взаимодействия : дис.... канд. психол. наук: 19.00.07 / Воробьева Ирина Владимировна. –Екатеринбург, 2006.– 170 с.
81. Воспитание и обучение детей шестого года жизни / под ред. Л. А. Парамоновой, О. С. Ушаковой. – М. : Просвещение, 1987. – 160 с.
82. Всемирная декларация о высшем образовании для XXI века: подходы и практические меры. URL : http://ipehea.in.ua/sites/default/files/documents/2014/10/07/vsemyrnaya_deklaracyya_o_vysshem_obrazovanyy_dlya_xxi_veka-1.pdf.
83. Выготский Л.С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте : Избр. пед. произведения / Л. С. Выготский. – М., 1956. – С. 426 – 437.
84. Выготский Л.С. Собрание сочинений : в 6-ти т. Т.3: Проблемы развития психики / Л.С. Выготский // под ред. А. М. Матюшкина. – М. : Педагогика, 1983. – 368 с.
85. Вяткин Б.А. Этническая идентичность и толерантность / Б.А Вяткин., В.Ю Хотинец. -Екатеринбург: Изд-во Уральского университета, 2002. — 122 с.
86. Гаврилова Т. П. Эмпатия и её особенности у детей младшего и среднего школьного возраста : дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07 / Гаврилова Т. П.–М, 1977. –178 с.
87. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис.... доктора пед. наук: 13.00.04 / Гавриш Ірина Володимирівна. – Х., 2006. – 475 с.
88. Гавриш Н. В. Орієнтація на розвиток суб'єктності студента у процесі підготовки професійно компетентних фахівців з дошкільної освіти / Н. В. Гавриш // Зб. наук. праць Бердян. держ. пед. ун-ту. – Сер. : Пед. науки. – Бердянськ : БДПУ, 2007. – С. 44–49.
89. Гагин Ю. А. Концептуальный словарь-справочник по педагогической акмеологии. Учебное пособие / Ю. А. Ганин.– СПб.: ГУПМ, 2004. –203 с.
90. Галицких Е. О. Диалог в образовании как способ становления толерантности : учебно-методическое пособие / Е.О. Галицких – М. : Академический Проект, 2004. – С.220.
91. Галузева концепція розвитку неперервної педагогічної освіти : затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України 14.08.2013 № 1176. – [Електронний ресурс]. URL : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/

92. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010101 «Дошкільне виховання». – К., 2006. – 258 с.
93. Герасимов С. А. История и теория воспитания толерантности у детей младшего школьного возраста / С. А. Герасимов, И. З. Сковородкина. – Архангельск, 2006. – 148 с.
94. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века: в поисках практико-ориентированных образовательных концепций / Б. С. Гершунский. – М.: Изд-во «Совершенство», 1998. – 608 с.
95. Гжегорчик А. Социальные мотивации и воздействия / этика ненасилия – материалы международной конференции / А. Гжегорчик. – М. : Философское общество, 1991. – С. 44 – 53.
96. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія. Навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко–Д., 2014. – 416 с.
97. Гладышев Д. Е. Герменевтика понимания Другого и современное социальное знание : автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. философ. наук : спец. 09.00.11 «Социальная философия» / Д. Е. Гладышев. – Москва, 2013. – 19 с.
98. Гнатенко П. И. Национальная психология : Монография / П.И. Гнатенко. —Днепропетровск, 2000. –
99. Гнатенко П.І. Український національний характер. – К.: «ДОК-К», 1997. – 116 с
100. Голев Н. Д. Толерантность как вектор антиномического бытия языка // Философские и лингвокультурологические проблемы толерантности / Отв. ред. Н. А. Купина, М. Б. Хомяков.– М., 2005. –с.175.
101. Головатая Л. В. Толерантность как проблема философии образования : автореф. дисс... на соиск. ученой степени канд. философ. наук : спец. 09.00.13 «Религиоведение, философская антропология, философия культуры» / Л. В. Головатая. – Ставрополь, 2006 . – 24 с.
102. Гончаренко А. М. Педагогічні умови становлення гуманних взаємин старших дошкільників : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Гончаренко Алла Миколаївна. – К., 2003. – 214 с.
103. Гончаренко Л. А. Формування готовності вчителів до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища в системі післядипломної освіти: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Гончаренко Любов Анатоліївна. – Херсон, 2006. – 215 с.
104. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. У. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
105. Гончаренко С. Фундаменталізація освіти як дидактичний принцип / С. Гончаренко // Шлях освіти. – 2008. – № 1. – С. 2–6.
106. Гончаренко С. У. Зміст загальної освіти і її гуманітаризація / С. У. Гончаренко // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: монографія / [за ред. І. Я. Зязюна]. – К. : Віпол, 2000. – 420 с.

107. Гончаренко С. У. Теоретичні основи дидактичної інтеграції у професійній середній школі / С. У. Гончаренко, І. М. Козловська // Педагогіка і психологія. – 1997. – №2. – С. 9–18.

108. Горянська А. М. Психологічні особливості розвитку толерантності майбутніх вчителів : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. псих. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / А.М. Горянська. – К., 2013. – 23 с.

109. Грайс Г. П. Логика и речевое общение // Новое в зарубежной лингвистике. – Вып. XVI. М.: Прогресс, 1985. С.217-237.

110. Грива О. А. Соціально-педагогічні основи формування толерантності у дітей і молоді в умовах полікультурного середовища / О. А. Грива. – К. : ПАРАПАН, 2005. – 228 с.

111. Гриньова В. М. Професійна компетентність учителя: суть, структура, умови формування : навчальний посібник / В. М. Гриньова, Л. Г. Карпова. – Харків: Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2011. – 109 с.

112. Гришина И. В. Развитие профессиональной компетентности руководителей школ в процессе повышения квалификации в межкурсовой период : учебно-методическое пособие / Под ред. Э. М. Никитина, И. В. Гришина, Ю. В. Подзюбанова. – С-Пб. ГУПМ, 2003. – 180 с.

113. Гура О. І. Теоретико-методологічні основи формування психолого-педагогічної компетентності викладача вищого навчального закладу в умовах магістратури. дис... на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.04 / Гура Ольга Іванівна. – Запоріжжя, 2008. – 752с.

114. Гуренко О. І. Теоретичні і методичні засади полікультурної освіти майбутніх соціальних педагогів: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. д-ра пед. наук спец : 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Гуренко Ольга Іванівна. – Київ, 2015. – 44 с.

115. Гуренко О.І. Формування етнокультурної компетентності майбутніх вихователів в умовах поліетнічного середовища : [навчальний посібник] / О.І.Гуренко. – Донецьк : ТОВ “Юго-Восток, ЛТД”, 2007. – 168 с.

116. Давыденко В.И. Толерантность как концепт в русской, украинской, английской и французской языковой традиции // Нукові зап. Луганського нац. педагогічного університету. Сер. “Філологічні науки”. Поліетнічне середовище: культура, політика, освіта. – Луганськ, 2004. – Вип.V. с.

117. Данилова С.В. Педагогические условия развития толерантности студентов младших курсов вуза в процессе обучения (на материале обучения иностранному языку): автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / С. В. Данилова. – М, 2007. – 23 с.

118. Дарендорф Р. Современный социальный конфликт. Очерки политики свободы.– М., 2002. С. 40.

119. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионализма / А. А. Деркач. – М.: МПСИ. – 2004. – 752с.

120. Декларація принципів толерантності // Міграція і толерантність в Україні: [зб. ст. / за ред. Ярослава Пилипинського]. – К.: Стилос, 2007. – С. 175–181.

121. Державна національна програма «Освіта». Україна ХХІ ст. – К. Райдуга, 1994. – 61 с.
122. Державна цільова соціальна програма розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року [Електронний ресурс] / Офіційний вісник. – 2011. – № 45. – С. 84–101. – Режим доступу : <http://ovu.com.ua/articles/10987-prozatverdzhennya-derzhavnoyi-tsilovoyisotsialno>. – Назва з екрану.
123. Деркач А. А. Толерантність личности: характеристики, закономірності, механізми формування : [монографія] / [А. А.Деркач, В. Г. Зазыкин, Е. В. Селезнева и др.]. – М. : Изд-во ГАГС, 2003. – 197 с.
124. Диденко Б. А. Хищное творчество. Этические отношения искусства к действительности / Б. А. Диденко. – М., 2000. – 96 с.
125. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / І. М. Дичківська. – Київ: Академвидав, 2004. – 352 с.
126. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : [монографія] / [А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш та ін.; за заг. ред. Н. В. Гавриш. – Луганськ : Альма-матер, 2006.– 368 с.
127. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників [Електронний ресурс] / М-во праці та соц. політики України від 28.12.2001. – Режим доступу : <http://uazakon.com/document/spart20/inx20247.htm>. - Заголовок з екрана.
128. Драгоманов М. П. Чудацькі думки про українську національну справу / М. П. Драгоманов // Вибране : у 4 т. — К., 1991. — Т. 2. — С. 256-260.
129. Дубасенюк О. А Підготовка майбутніх учителів до толерантної взаємодії в умовах полікультурного середовища / О. А. Дубасенюк// Вісник Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка. – 2007. – Вип. 35. – С. 62 – 65.
130. Дубасенюк О. А., Семенюк Т. В., Антонова В. Є. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності / О. А. Дубасенюк, Т. В. Семенюк, В. Є. Антонова. – Житомир: ЖДПУ, 2003. – 192 с.
131. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : [монографія] / О.А.Дубасенюк, Т.В.Семенюк, О.Є.Антонова. – Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. – 193 с.
132. Ельконін Д. Б. Психологія гри / Д. Б. Ельконін –М.: Гуманит. изд. центр Владос, 1999. –360 с
133. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень [заст. голов. ред.: О. Я. Савченко, В. П. Андрущенко ; відп. наук. секр. С. О. Сисоєва]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
134. Євтух В. Б. Етнічність : енциклопедичний довідник / В. Б. Євтух ; Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова, Центр етноглобалістики. – К. : Фенікс, 2012. – 396 с.
135. Жалдак М. І. Професійна діяльність та інформаційні технології // Освіта. – 2004. – № 14.
136. Жигір'я В. І. Професійна педагогіка : навчальний посібник / В. І. Жигір'я, О. А. Чернега // за ред. М. В. Вачевського. – К. : Кондор-видавництво, 2012. – 336 с.

137. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики : наук.-метод. посіб. / за ред. І. Г. Єрмакова. – Запоріжжя : Центріон, 2005. – 640 с.
138. Жуковская Р. И. Игра в ее педагогическом значении / Р. И. Жуковская. – М. : Педагогика, 1975. – 204 с.
139. Журавський В.С. Вища освіта як фактор державотворення і культури в Україні. – К.: Видавничий Дім —Ін Юре, 2013. – 416с.
140. Завгородня О. В. Проблема психологічного здоров'я: спроба теоретичного аналізу / О. В. Завгородня // Практич. психологія та соціал. робота. –2007. –№ 1. –С. 55–60.
141. Завгородня Т. Проблеми формування толерантності майбутніх майбутніх вихователів у процесі розв'язання конфліктних ситуацій / Т. Завгородня // Вісник Львівського університету. Серія педагогічна. – 2005. – Вип. 19, Ч.1. – С. 118–124.
142. Загвязинский В. И. Педагогическая инноватика: проблемы стратегии и тактики: монография / В. И. Загвязинский, Т. А. Строкова. –2011. – 146с.
143. Загородня Л.П Формування основ педагогічної техніки у майбутніх фахівців дошкільного виховання: дис. ...канд. пед. наук : 13.00.08 / Л. П. Загородня. – К., 2001. – 261 с.
144. Закон України “Про засади державної регіональної політики” [Електронний ресурс] // Відомості Верховної Ради (ВВР). – 2015. – № 13. – С. 90. – URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/156-viii>. — Назва з екрана (11.02.15).
145. Закон України “Про вищу освіту” від 01.07.2014 № 1556-VII . – Х. : Право, 2014. – 104 с.
146. Закон України “Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки” від 9 січня 2007 року № 537 –V. [Електронний ресурс]. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=537-16>. – Назва з екрана (04.05.13).
147. Залєсова І.В. Підготовка майбутніх учителів до формування міжнаціональної толерантності в учнів загальноосвітніх навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук спеціальність: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / І. В. Залєсова. – Вінниця, 2015. – 20 с.
148. Занина Л. В. Основы педагогического мастерства / Л. В. Занина., Н. П. Меньшикова. — Ростов н/Д: Феникс, 2003. – 288 с.
149. Запорожец А. В. Психическое развитие ребенка. Избр. психол. труды в 2 т. / Под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко / А. В. Запорожец. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 1. – 318 с.
150. Зарівна О. Т. Мова як чинник формування толерантності студентської молоді в глобалізованому суспільстві : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. Т. Зарівна. – К., 2008. – 20 с.
151. Згуровський М. Інформаційні мережеві технології в науці та освіті //Дзеркало тижня. – 2012. – 6-12 липня (№25).
152. Зданевич Л. В. Системно-структурна концептуальна модель підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до професійної діяльності. Професійна

педагогічна освіта: системні дослідження: [моногр.] / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2015. – С.173–193.

153. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования: учебник для студ. высш. учеб. заведений / Э. Ф. Зеер. – М.: издат. центр «Академия», 2009, – 308 с.

154. Зеньковский В. В. Психология детства / В. В. Зеньковский. – М.: Академия, 1996. — 346с.

155. Зимбули А. Е. Почему терпимость и какая терпимость? / А. Е. Зимбули // Вестник СПбГУ. – 1996. – № 3. – С. 23–27.

156. Зиммель Г. Общение. Пример чистой, или формальной социологии / Г. Зиммель. Избранное. – Т. 2. Созерцание жизни. – М. : Юрист, 1996. – С. 486–500.

157. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М., 2004. – 392 с.

158. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М., Логос, 1999. – 384 с.

159. Зимовина О. А. Воспитание толерантности студентов: проблемы индивидуализации / О. А. Зимовина // Гуманизация образования №6, 2012 – с.14-19.

160. Зимовина О. А. Педагогические технологии воспитания толерантности в условиях гуманизации образования / О. А. Зимовина. – Сочи, 2012.– 128с.

161. Зиновьев Д. В. Социокультурная толерантность – ее сущностные характеристики / Д. В. Зиновьев // Парадигма. – 1998. – № 1. – С. 50–61.

162. Зиновьев Д. В. Повышение педагогического мастерства будущего педагога на основе формирования социокультурной толерантности : дисс.... канд. пед. наук: 13.00.08 / Зиновьев Дмитрий Викторович. – Красноярск, 2000. – 148 с.

163. Зиновьев Д. В. Социально-психологический портрет студента в контексте толерантности / Д. В.Зиновьев // Парадигма, 2006. – №2. – С.26–33.

164. Золотухин В. М. Две концепции толерантности / В. М.Золотухин – Кемерово : Кузбас. гос. технич. университет, 1999. – 63 с.

165. Золотухин В. А.Толерантность / В. А.Золотухин. – Кемерово : КГТУ, 2001. – 145 с.

166. Иванова Н.М. Воспитание толерантности у детей старшего дошкольного возраста : автореф. дис. на соиск. учён. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (дошкольное образование)» / Н. М. Иванова. – Елец, 2012. – 23 с.

167. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. — 512 с. — С. 280.

168. Ильинская Е. А. Формирование толерантности у детей старшего дошкольного возраста средствами социально-культурной деятельности : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Ильинская Елизавета Александровна. – СПб, 2009. – 182 с.

169. Іщенко Ю. Умови можливості толерантності в античності / Ю. Іщенко // Філософська думка, 2001. – № 3. – С. 115–142.
170. Кагуй Н.В. Поликультурное воспитание детей дошкольного возраста в процессе билингвального образования : дис... канд. пед. наук: 13.00.07 / Кагуй Наталья Васильевна. – Екатеринбург, 2004. – 215 с.
171. Кайл Роберт. Тайны психики ребенка/ Р. Кайл. – СПб – Москва, 2002. – 322 с.
172. Калитова А. Ю. Формирование готовности будущего учителя к развитию толерантного отношения учащихся к человеку : автореф. дис... на соиск. учён. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / А. Ю. Калитова. – Самара, 2011. – 21с.
173. Капустина Н. Г. Психологические особенности формирования толерантности в структуре мировоззрения на ранних этапах онтогенеза / Н. Г. Капустина. – Шадринск, 2008. – 228с.
174. Карпова Л. Г. Формування професійної компетентності вчителя загальноосвітньої школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Л. Г. Карпова. – Х., 2004. – 20с.
175. Карпова С. Н. Гра і моральний розвиток дошкільнят / С. Н. Карпова, Л. Р. Лисюк. –М: Изд-во МГУ, 1986. – 142 с.].
176. Касьянова Е. И. Социально-философские основания толерантности : автореф. дис... на соиск. научн. степ. докт. филос. наук: спец.09.00.11. «Социальная философия» /Е. И. Касьянова. – Улан-Удэ, 2009. – 45 с.
177. Касьянова Е. И. Социально-философские основания толерантности : диссертация доктора философских наук : 09.00.11 / Касьянова Евгения Ивановна. – Чита, 2009. – 338 с.
178. Кашкарева В. Б. Психологические особенности профессионального развития педагогов с разными квалификационными характеристиками в системе дошкольных образовательных учреждений: дис. ...канд. пед. наук: 19.00.07 / Кашкарева Вера Борисовна. –Ростов-на-Дону, 2013. – 168с.
179. Келлерман П. Ф. Психодрама крупным планом: Анализ терапевтических механизмов / П. Ф. Келлерман; пер. с англ. И.А. Лаврентьевой. – М.: Независимая фирма «Класс», 1998. – 240 с.
180. Київський національний університет імені Тараса Шевченка: Незабутні постаті / [Авт.- упор. О. Матвійчук, Н. Струк]. – Київ : Світ Успіху, 2005. – С. 240-249.
181. Кідіна Л. М. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у процесі педагогічної практики : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04. / Кідіна Лілія Михайлівна. – Ялта, 2012. – 258 с.
182. Клепко С. Ф. Інтегративна освіта і поліморфізм знання /С .Ф. Клепко. – Київ-Полтава-Харків: ПОПОПП, 1998. -360с.
183. Клеповца Е. Ю. Психология и педагогика толерантности : [учеб. пособие] / Е. Ю.Клеповца. – М. : Академический Проект, 2004. – 350 с.

184. Клепцова Е.Ю. Психологические условия формирования терпимого отношения к ребенку: психологическое содержание, диагностика, коррекция: [учеб. пособие] / Е. Ю. Клепцова. – М. : Академический проект, 2005. – 192 с.
185. Кобыляцкий И. И. Основы педагогики высшей школы / И. И. Кобыляцкий. – К.: Вища школа, 1978. – 288 с.
186. Коваль Т. В. Формування готовності майбутніх учителів школи першого ступеня до роботи з батьками в поліетнічному середовищі : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. В. Коваль. – Київ, 2015. – 21 с.
187. Козлова А. Г. Теоретические основы педагогики ненасилия : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Козлова Антуанетта Георгиевна. – СПб., 1997. – 372 с.
188. Козловська І. М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи (дидактичні основи): Монографія. – Львів: Світ, 1999. – 302 с.
189. Козловська І.М. Теоретичні та методичні основи інтеграції знань учнів професійно-технічної школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. М. Козловська.– К., 2004.–21 с. – С. .3
190. Козлюк О. А. Педагогічні умови формування гуманістичної спрямованості спілкування старших дошкільників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / О. А. Козлюк. – Одеса, 2008. – 21 с.
191. Коломинский Я.Л. Психология педагогического взаимодействия / Я.Л. Коломинский. – М.: Речь, 2007. – 224 с.
192. Коломієць Д. І. Інтеграція знань з природничо-математичних і спеціальних дисциплін у професійній підготовці учителя трудового навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Д. І. Коломієць — К., 2001. — 20 с.
193. Колупаєва А. А.Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : [монографія] / А. А. Колупаєва. – К. : «Саміт-Книга», 2009. – 272 с.
194. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.-метод. посіб. / [наук. ред. О. Л. Кононко]. – К. : Ред. журн. “Дошкільне виховання”, 2003. – 243 с.
195. Комогоров П. Ф. Формирование толерантности в межличностных отношениях студентов высшего учебного заведения : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01, 13.00.08 / Комогоров Петр Федорович. – Курган, 2000. – 191 с.
196. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх вихователів у зарубіжних країнах : теорія та практика / [Н. М. Авшенюк, Т. М. Десятов, Л. М. Дяченко, Н. О. Постригач, Л. П. Пуховська, О. В. Сулима]. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014.– 280 с.
197. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: Світовий досвід та українські перспективи / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: КІС, 2004. – 112 с.
198. Кондратьева И. В. Психологические особенности формирования элементов ненасильственного взаимодействия у детей дошкольного возраста :

дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Кондратьева Ирина Владимировна. – Череповец, 1998. – 234 с.

199. Кондрашова Л. В. Гармонізація інтелектуального й емоційного чинників підготовки майбутніх учителів до формування освітніх цінностей учнів [Електронний ресурс] / Упорядник: Л. В. Кондрашова. URL : http://www.bdpu.org/scientific_published/conf.

200. Кондрашова Л. В. Концепція «Взаємодії моральних і психологічних якостей у змісті педагогічного професіоналізму» / Л.В.Кондрашова // Професійне становлення майбутнього вчителя: огляд // за ред. Л. В. Кондрашової. – Кривий Ріг, 2006. – 327 с.

201. Кондрашова Н. В. Формирование культурно-толерантной личности в современном детском саду / Л.В.Кондрашова // Воспитатель ДОУ. – 2014. – № 7. – С. 108-114.

202. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості : (у дошкільному дитинстві) : навч. посіб. [для вищих навч. закладів] / О.Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 255 с.

203. Конституція України від 28.06.96 №254к/96-ВР// Відомості ВерховноїРадиУкраїни. – 1996. – №030. – С. 381–417.

204. Концептуальний словарь-справочник по педагогической акмеологии / Ю. А. Гагин. — Спб : Спб ГУПМ, Балт. пед. академия, 1998. — 238 с.

205. Концепція розвитку дошкільної освіти на 2010–2016 рр. // Дошкільне виховання : науково-педагогічний журнал для майбутніх вихователів і батьків. – 2010. – № 2. – С. 15–17.

206. Кобышева Е.А. Формирование гендерной толерантности у детей старшего дошкольного возраста в процессе игры-драматизации : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Кобышева Елена Алексеевна. – Пермь, 2006. – 283 с.

207. Кораблева А. А. Толерантность как личностно значимая и инструментальная ценность в контексте духовно-нравственного воспитания личности. [Електронний ресурс]. / А.А.Кораблева.URL : http://old.iro.yar.ru/konf_sem/august2010/ii_sekciya/korableva_aa.doc

208. Корепанова М. В. Развитие личности ребенка в социокультурном пространстве / [М. В. Корепанова, С. В. Соколова, И. А. Лавринцев, В. В. Русевич и др.]. – Волгоград: Изд-во ВГПУ «Перемена», 2010. – С. 275 с.

209. Коростылёва Н. А. Педагогические условия формирования толерантности к студентам-инвалидам у преподавателей и студентов при инклюзивном обучении в образовательной организации высшего образования: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Коростылёва Наталья Александровна.– Душанбе, 2015.– 224 с.

210. Короткий оксфордський політичний словник / Пер. з англ.; за ред. І. Макліна, А. Макмілана. – К. : Вид-во Соломії Павличко «Основи», 2006. – 789 с.

211. Корсини Р. Психологическая энциклопедия / Р. Корсини, А. Ауэрбах. – СПб., 2002.– 1457 с.

212. Котик Т.М. Методика підготовки студентів до навчання дошкільників української мови: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук: спец. 13.00.02 «Методика викладання (українська мова)» – Одеса, 1994. – 19 с.

213. Котырло В.К. Воспитание гуманных чувств у детей / В. К. Котырло, С. Е. Кулачковская, С. А. Ладывир, Ю. А. Приходько / [Под ред. Л.Н. Проколиенко, В.К. Котырло]. – К., «Рад школа», 1987. – 174 с.

214. Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е. Е. Кравцова. – М.: Педагогика, 1991. – 152 с.

215. Краевский В. В. Методология педагогики: новый этап: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, Е. В. Бережнова. – М.: Академия, 2006. – 400с.

216. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / В. Г. Кремень. – [2-е вид.]. – К.: Т-во «Знання» України, 2010. – 520 с.

217. Кривошопка І. В. Виховання толерантності майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / І. В. Кривошопка. – Київ, 2015. – 21 с.

218. Кривцова Е. В. Толерантность личности в системе структурно-содержательных характеристик ценностного самоопределения: автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» / Е. В. Кривцова. – Хабаровск, 2010. – 23с.

219. Кронфельд А. Психология в психиатрии / А. Кронфельд // НПЖ, пер. Б.Г. Кравцова; реферат Б.Г. Кравцова. – 2002. – №1. – С. 7–12.

220. Круглова Н.В. Толерантность как социокультурная норма (западноевропейский опыт) : автореф. дис. на соиск. ученой степени доктора философ. наук: спец. 24.00.01 «Теория и история культуры» / Н. В. Круглова. – Санкт-Петербург, 2011 – 30 с.

221. Кудзиева Н. Ю. Формирование толерантности у субъектов высшего профессионального образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Кудзиева Наталья Юрьевна. – М., 2003. 163с.

222. Кузава І. В. Зарубіжний досвід реалізації інклюзивної освіти дошкільників із психофізичними порушеннями // Вісник Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Корекційна педагогіка і психологія / за ред. О.М. Вержиховської, В.І.Співака. – Вип. 4. – Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2013. – С. 101 – 110.

223. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М.: Высш. шк., 1990. –119 с.

224. Кузьмук Л. Мистецтво жити разом : Виховання толерантності / Л.Кузьмук // Дошкільне виховання. – 2014. – № 10. – С.9.

225. Кукушкин В.С. Воспитание толерантной личности в поликультурном социуме / В.С. Кукушкин. – Ростов–на–Дону: ГинГо, 2002. – 400 с.

226. Кукушкин Н.В. Толерантность основа педагогического процесса: Метод, пособие /Н. В. Кукушкин. – Борисоглебск: ГОУ ВПО "Борисоглеб. гос. пед. ин-т", 2004. – 69 с.
227. Куликова Т.А. Дошкольная педагогика /С.А. Козлова, Т.А.Куликова. – М., Академия, 2000. – 432с.–с. 18-27.
228. Куницына В. Н. Межличностное общение / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.].
229. Кусайкіна Н. Ігри для виховання терпимості, довіри і співробітництва: [українська версія методичних розробок Комітету виховання у дусі прав людини (Німеччина)] / Н. Кусайкіна // Права людини. – 2011. – № 6 (586). – С. 6–12.
230. Лабикова М. Н. Реализация учителем толерантного поведения в воспитательно-образовательном процессе школы : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 /Лабикова Марина Николаевна. – Кемерово, 2011–191 с.
231. Лебедева Н. М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию : учеб. пособие / Н.М. Лебедева. –М. : «Ключ-С», 1999. 224с.
232. Лебедева О. В. Развитие методической компетентности учителя как средство повышения эффективности учебного процесса в общеобразовательной школе: автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / О. В. Лебедева. – Нижний Новгород, 2007. – 24 с.
233. Левченко Е.Г. Психологические условия развития толерантного поведения учителя : автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» / Е. Г. Левченко. – Красноярск, 2006. – 23 с.
234. Лекторский В. А. О толерантности, плюрализме и критицизме / В.А.Лекторский // Философия, наука, цивилизация //под ред. В.В.Казютинского. – М. : Эдиториал УРСС, 1999. – С. 284–292.
235. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
236. Лещенко М. Принципи структурування змісту педагогічної освіти в класичних університетах / М. Лещенко // Професійна освіта: педагогіка і психологія: польсько-український журнал / за ред. Т.Лєвовацького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. – Ченстохова – Київ : АІД, 2006. – VIII. – С. 229–237.
237. Линенко А. Ф. Педагогічна діяльність і готовність до неї : [монографія] / А. Ф.Линенко. – Одеса: ОКФА, 1995. – 80 с.
238. Лисенко Н. В. Етнопедагогіка дитинства : [навч.-метод. посіб.] / Н. В. Лисенко; МОНМС України. – К. : Слово, 2011. – 718 с.
239. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения / М.И.Лисина / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1986. – 144 с. – [Электронный ресурс]. –URL : <http://psychlib.ru/mgppu/lis/lis.htm>
240. Личность в едином образовательном пространстве // Под ред. К.Л.Крутий. – Запорожье : ООО «ЛИПС», ЛТД, 2011. – 428 с.

241. Лобанова Т.Н. К вопросу о сущности толерантности в рамках высшего профессионального гуманитарного образования / Т.Н.Лобанова // Аспирант и соискатель. – 2004. – № 5. – С. 348–350

242. Лопушнян Г.А. Разрешение школьных жизненных ситуаций на основании ценностей толерантности / Г.А.Лопушнян // Управление качеством образования. – 2010. – №7. – С. 3–11.

243. Людина у полікультурному суспільстві: навчально-методичний посібник для викладачів вищихнавчальних закладів з курсу за вибором для студентів соціогуманітарних спеціальностей / [Пометун О. І., Султанова Л. Ю. та ін.]. – К.: Інжиніринг, 2010 – 248 с.

244. Ляпунова В. А. Базові положення концепції підготовки майбутніх майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку / В.А. Ляпунова // Педагогіка вищої та середньої школи: збірник наукових праць. – Кривий Ріг, 2015. –с. 159 –165.

245. Ляпунова В. А. Використання діалогічних методів навчання у підготовці майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку / В. А. Ляпунова // Витоки педагогічної майстерності: зб. Наук. праць / Полтав. Нац.. пед.. ун-т імені В. Г. Короленка. –Полтава, 2016. Випуск 17. – С. 114–121.

246. Ляпунова В.А. Використання інформаційно-комунікаційних технологій в процесі методичної підготовки майбутніх вихователів / В.А. Ляпунова //Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції: Стратегії та перспективи розвитку дошкільної освіти в сучасних умовах. - Мелітополь: МДПУ ім. Б.Хмельницького, 2011. – С.67–70.

247. Ляпунова В. А. Витоки розвитку ідей толерантності в Україні / В. А. Ляпунова // - Cambridge Journal of Education and Science, № 1(15), (January - June). Volume II. “Cambridge University Press”, 2016. – p.386 –394.

248. Ляпунова В. А. Вітчизняний досвід формування толерантності у дітей дошкільного віку/ В. А. Ляпунова // Науковий вісник МДПУ, серія: Педагогіка. – № 1 (12) . – Мелітополь, 2014. – С. 119–126.

249. Ляпунова В. А. Вітчизняні дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності в дітей / В. А. Ляпунова // Матеріали Всеукраїнської дистанційної науково-практичної конференції «Актуальні питання формування професіоналізму майбутніх майбутніх вихователів». – Мелітополь, 2016. –С. 82 –86.

250. Ляпунова В. А. Діалог і толерантність як умови успішної педагогічної діяльності / В. А. Ляпунова // Педагогіка. Проблематика, наработки, інновации, практика, теория : сб. науч. докл. – Ч. 1. – Лодзь, 2015. – С. 9–15.

251. Ляпунова В.А. Інтеграція змісту гуманітарної та психолого-педагогічної підготовки студентів до формування толерантності у дітей дошкільного віку Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. – Житомир, Вид-во ЖДУ ім.І. Франка, 2016. – Вип. №3 (85). – С.84 – 90.

252. Ляпунова В. А. Концептуальні ідеї професійної підготовки вихователів до формування толерантності в дітей дошкільного віку/ В. А. Ляпунова // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Світ ХХІ сторіччя: модернізація освіти та цінності дитинства». Збірник наукових праць ЗОШПО – 2016 – № 4(26)– [Електронний ресурс].–Режим доступу : <https://drive.google.com/file/d/0B6QknaQCh-IHNld0NWZUUTBXTkk/view>

253. Ляпунова В. А. Концептуальні засади професійної підготовки вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку / В. А. Ляпунова // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки: збірник наукових праць / За ред. проф. А.Л. Ситченка. – №1 (52), лютий 2016. – Миколаїв: МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2016. – С. 33–39.

254. Ляпунова В. А. Лінгвістичний та соціокультурний зміст концепту «толерантність» / В. А. Ляпунова // Український психолого-педагогічний наук. зб. – № 4 (04). – Львів, 2015 р. – С. 75–78.

255. Ляпунова В. А. Мовна толерантність як основа комунікативної компетенції майбутнього педагога / В. А. Ляпунова // Зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. – Умань, 2014. – С. 204–213.

256. Ляпунова В.А. Моніторинг якості освітнього середовища вищого навчального закладу /В.А. Ляпунова // Науковий вісник МДПУ. Збірник наукових статей Випуск 5. – Мелітополь, 2010. – С.49–56.

257. Ляпунова В.А. Організація мовленнєвого спілкування з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку. /В.А. Ляпунова // Теоретичні та практичні питання культурології. Збірник наукових статей Випуск XVII – Мелітополь, 2007. – С.61–64.

258. Ляпунова В. А. Особливості діяльності викладача в системі підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей дошкільного віку / В. А. Ляпунова // // Освітній простір України. Науковий журнал двнз “Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника”. – Івано-Франківськ, 2016. – Вип.7. – С.75–82.

259. Ляпунова В.А. Оцінювання знань студентів за кредитно-модульною системою / В. А. Ляпунова //Професійна підготовка майбутніх фахівців в умовах кредитно-модульної системи організації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах: монографія / [за заг. ред. О. В. Федорової та В. А. Волкової]. – Київ : Міленіум, 2013 р. – С.50-73.

260. Ляпунова В.А.Педагогічна толерантність як чинник гармонізації культурно-освітнього простору майбутніх вихователів / В. А. Ляпунова //Гармонізація культурно-освітнього простору вищої школи: проблеми та перспективи: монографія / [за заг. ред. В. В. Молодиченка]. – Мелітополь – Седльце, 2014. – С.176-185

261. Ляпунова В. А. Педагогічна толерантність як чинник фахової компетенції майбутніх вихователів / В. А. Ляпунова // Дослідження різних напрямків педагогіки та психології: зб. наук. робіт. – Одеса, 2015. – С.23-31.

262. Ляпунова В.А. Підготовка вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку : монографія / В. А. Ляпунова. – Мелітополь : Видавництво МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2016. — 364с.

263. Ляпунова В. А. Принципи формування толерантності у старшому дошкільному віці / В. А. Ляпунова // Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія «Психолого-педагогічні науки» / за заг. ред. проф. Є.І. Коваленко. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2015. – С. 82 –88.

264. Ляпунова В. А. Проблема класифікації толерантності в наукових дослідженнях / В. А. Ляпунова // Збірник наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред.: М.Т. Мартинюк]. – Умань: ФОП Жовтий О.О., 2016. – В. 1. –С. 183–191.

265. Ляпунова В. А. Психологічні виміри толерантності / В. А. Ляпунова // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр./ [редкол. Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. –Запоріжжя : КПУ, 2015. – Вип.43 (96). – С. 203 –210.

266. Ляпунова В. А. Психологічні механізми розвитку толерантності в структурі готовності до професійної педагогічної діяльності / В. А. Ляпунова // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Педагогічні науки : зб. Наук.пр. –. – Бердянськ: ФО-П Ткачук О.В., 2015. – Вип. 2. – С.152 –158.

267. Ляпунова В. А. Психологічні особливості становлення толерантності в старшому дошкільному віці / В. А. Ляпунова // American Journal of Science and Technologies, 2015, № 2. (20), (July-December). Volume II. –“Princeton University Press”, 2015. – р. 248 – 255.

268. Ляпунова В. А. . Психолого-педагогічні умови формування толерантності у дітей дошкільного віку /В. А. Ляпунова// Педагогіка та психологія: Збірник наукових праць. – Харків: ХНПУ, 2016. – Вип..№52. – С.60 – 69.

269. Ляпунова В.А. Реалізація принципів Болонської декларації при підготовці фахівців дошкільного профілю /В.А. Ляпунова // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету(Педагогічні науки). – № 3. – Бердянськ, 2007. –С. 49 –52.

270. Ляпунова В.А. Роль моніторингу у підвищенні ефективності системи управління якістю освіти /В.А. Ляпунова // Теорія та практика оновлення сучасної дошкільної освіти: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Бердянськ: Вид-во «Ноулідж», 2010. – С. 191–194.

271. Ляпунова В. А. Роль оцінки у формуванні толерантності дитини дошкільного віку / В. А. Ляпунова // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки. – Житомир, Вид-во ЖДУ ім.І. Франка, 2016. – Вип. №1 (83). – С. 83 –87.

272. Ляпунова В. А. Система професійної підготовки майбутнього вихователя до формування у дітей основ етнічної толерантності / В. А. Ляпунова // Науковий вісник МДПУ, серія: Педагогіка. – № 2 (11)– Мелітополь, 2013. – С. 179–186.

273. Ляпунова В. А. Структурування змісту професійної підготовки вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку / В. А. Ляпунова // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. – Чернігів, 2016. – вип..№135. – С. 100 –104.

274. Ляпунова В.А. Сучасний стан готовності вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку / В.А. Ляпунова // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Серія: Педагогічні науки. – Чернігів, 2016. –вип..№137. – С. 188 –192.

275. Ляпунова В. А. Типології та рівні прояву толерантності / В. А. Ляпунова // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» – Додаток 1 до Вип. 36, Том 3 (63): Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К.: Гнозис, 2015. – 116 –125.

276. Ляпунова В. А. Типології та рівні прояву толерантності / В. А. Ляпунова // Тези доповідей XI Міжнародної науково-практичної конференції “Військова освіта і наука: сьогодення та майбутнє” [Текст] / за заг. редакцією В.В. Балабіна. — К. : ВІКНУ, 2015. — С. 161 –162.

277. Ляпунова В. А. Толерантність як умова професійної самореалізації майбутнього педагога /В. А. Ляпунова // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал / голов ред. А.А. Сбруєва. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. – №9 (53) – С.319 –329.

278. Ляпунова В. А. Формування мультикультурної компетенції студентів у процесі їх професійної підготовки до розвитку толерантності в дітей/ В. А. Ляпунова // Medzinárodná vedecko-praktická konferencia «Stav, problémy a perspektívy pedagogického štúdia a sociálnej práce». – Sládkovičovo, Slovak Republic, 28–29 októbra 2016 r. – С.122 –124.

279. Ляпунова В. А. Функції толерантності як соціально значущої цінності / В. А. Ляпунова // Збірник наукових праць «Педагогічні науки». – Херсон, 2016. – Вип. LXIX. – Том 3. –С. 119 –122.

280. Магомедова Е. В. Толерантность как принцип культуры / Магомедова : дисс. ...канд. философ. наук : 24.00.01 / Магомедова Елена Васильевна. – Ростов-на-Дону, 2010. – 133 с.

281. Майзель О.В. Инклюзивное образование в Израиле /О. В. Майзель // Клиническая и педагогическая психология. – М.: № 2. 2013.–с. 21–33.

282. Макарова Н. Я. Театрализация в формировании толерантного поведения будущих педагогов: автореф. дис на соиск. ученой степени. канд. пед. наук: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Н. Я. Макарова. – Москва, 2003. – С.14.

283. Максимюк С. П. Педагогіка : навч. посіб. / С. П. Максимюк. — К. : Кондор, 2009. — 670 с.

284. Малкина-Пых И. Г. Гендерная терапия. Справочник практического психолога / И. Г. Малкина-Пых. – М., 2003. – 522 с.

285. Маралов В. Г. Психология педагогического взаимодействия воспитателя с детьми / В. Г. Маралов. – М.: Просвещение, 1992. – 132с.

286. Маркова А. К. Психология профессионализма /А. К.Маркова. – М.: Знание, 1996. – 308 с.
287. Маркова Н. Решение проблемы формирования толерантности - условие успешной социализации / Н. Маркова // *Alma mater*. – 2006. – №2. – С. 56-58.
288. Маслова Г. Г. Воспитание толерантности как фактор развития личности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Маслова Галина Геннадьевна. – Псков, 2006. – 234 с.
289. Матвієнко О. В. Підготовка майбутніх учителів до педагогічної взаємодії: монографія / О. В. Матвієнко. – Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 384 с.
290. Матієнко О.С. Толерантність: введення в проблему / О.С.Матієнко. – Вінниця: ВДАУ, 2006. – 40 с.
291. Мацковский М.С. Толерантность как объект социологического исследования / М.С. Мацковский // *Век толерантности : Научно-публицистический вестник*. – Вып. 3-4 Электронный ресурс. URL: www.tolerance.ru.
292. Медведева О.О. Эволюция концепции мультикультурализма и приоритеты социальной политики в США в последней четверти XX – начале XXI в. : автореф. на соиск. ученой степени канд. истор. наук : спец. 07.00.03 «Всеобщая история (новая и новейшая история)» / О. О. Медведева. – Москва, 2011. – 20 с.
293. Мельник Н. Підготовка педагогічних кадрів для дошкільної освіти у США / Наталія Мельник // *Порівняльно-педагогічні студії : наук.-пед. журн. / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т педагогіки, Уман. держ. педагогічний ун-т ім. Павла Тичини*. – К. : 2012 . – № 2(12). – С. 81 – 87.
294. Менджерицкая Д.В. Воспитателю о детской игре / Д. В. Менджерицкая. – М. : Просвещение, 1982. – 128 с.
295. Методика навчання мистецтва у початковій школі: Посібник для вчителів / Л. М. , О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко.— Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2006.— 256 с.
296. Митина Л. М. Психология профессионального становления учителя / Л. М. Митина. – М. : Флинта: Московский психолого-социальный ин-т, 1998. – 200 с.
297. Молчанов С.Г. Профессиональная компетентность в системе повышения квалификации / С.Г. Молчанов // *Интеграция методической (научно-методической) работы и системы повышения квалификации кадров. Материалы Всероссийской научно-практической конференции*. – Ч.1. – Челябинск, 2003. – С.3-7.
298. Монтессори М. Значение среды в воспитании / Пер. с итал. К. Памфиловой // *Частная школа*. – 1995. – №4. – С. 122-127.
299. Монтессори М. Метод научной педагогики, применимый к детскому воспитанию в Домах ребенка /: пер. со 2-го итал., испр. и доп. изд.-я.-2-е изд. – М.: 1993.– 168с.

300. Музенитова Э. А. Воспитание толерантного мироотношения у дошкольников средствами фольклора : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Музенитова Эльмира Адилловна. – Р. - на - Д., 2009. – 250 с.

301. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов / В. С. Мухина. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 656 с.

302. Мясищев В. Н. Психология отношений : Избр. психол. тр. / В. Н. Мясищев // Под. ред. А. А. Бодалева. – М.: Ин-т практ психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1998. – 362 с.

303. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року : Указ Президента України від 25 червня 2013 р. № 344/2013 [Електронний ресурс]. URL: <http://www.president.gov.ua/ru/documents/15828.html> – Назва з екрану.

304. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / Академія педагогічних наук України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти [ред. І. А. Зязюн]. –Київ : Віпол, 2000. – 636 с.

305. Нестеренко В. В. Підготовка майбутніх майбутніх вихователів до виховання у дошкільників навичок здорового способу життя : автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Нестеренко Вікторія Володимирівна. – Одеса, 2003. – 20 с.

306. Нечаева В. Г. Формирование коллективных взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста / В. Г. Нечаева, Т. А. Маркова, Р. И. Жуковская, Л.А. Пенъевская. – М.: Просвещение. – 1968. – 383 с.

307. Никитина Е. Ю. Теория и практика подготовки будущего учителя к управлению дифференциацией образования : монография / Е. Ю. Никитина. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2000. – 285 с.

308. Ничкало Н. Педагогічна майстерність, проблеми, пошуки, перспективи / [Н. Ничкало, І. Зязюн, Л. Пуховська та ін.]. –К., Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. –234 с.

309. Новий тлумачний словник української мови. У 4-х т. / Укл. В. Яременко, О. Сліпушко. – К. : Аконіт, 1999. – Т. III. – 927 с.

310. Нурлигаянова О. Б. Психологическое содержание педагогической толерантности как профессионально важного качества учителя: дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.07 / Нурлигаянова Ольга Борисовна. – Ярославль, ЯГПУ, 2006. – 148 с.

311. Овсянникова О. А. Формирование толерантных отношений дошкольников к сверстникам средствами искусства: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Овсянникова Оксана Александровна. – Екатеринбург, 2003. –185 с.

312. Оллпорт Г. Природа предубеждения [Электронный ресурс] / Г.Оллпорт // 19.03. Век толерантности. – Выпуск 5. URL: [http:// www.tolerance.ru](http://www.tolerance.ru) (дата звернення 23.11.2014).

313. Оллпорт Г. Толерантная личность / Г.Оллпорт //Национальный психологический журнал: научно-аналитическое издание. – 2011 № 2 (6). – С. 155–159.

314. Організаційно-педагогічні засади розвитку полікультурної освіти у вищих навчальних закладах Великої Британії / Н.М.Бріт, Н.В.Шульга. – Умань : ФОП Жовтий, 2015. – 152 с.
315. Орловська О.В. Підготовка майбутнього вчителя до виховання толерантності в учнів старшої школи США : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Орловська Ольга Володимирівна. – Київ, 2011. – 293 с.
316. Орловська О.В. Толерантність та її сутнісні характеристики / О. В. Орловська // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна» / [гол. ред. Чайковський М. Є.]. – Хмельницький : ХІСТ, 2012. – № 5. – С. 159–163.
317. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.] / В. Л. Ортинський – К. : Центр учб. Літер., 2009. – 472 с.
318. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра за спеціальністю 6.010101 “Дошкільне виховання”. – К., 2005. – 104 с.
319. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6.010101 “Дошкільне виховання”. – К., 2006. – 258 с.
320. Особенности общения старших дошкольников со сверстниками / Т.В. Антонова // Дошкольное воспитание. – 2009. – №10 – С.16–18.
321. Отношения между сверстниками в группе детского сада / под ред. Репиной Т. А. – М. : Педагогика, – 1978. – 200 с.
322. Пайгунова Ю. В. Развитие толерантности в онтогенезе личности /Ю. В. Пайгунова // Известия Саратовского ун-та, серия: «Акмеология образования. Психология развития». – Т.2, вып.1(5). – Саратов, 2013. –с.20 –26.
323. Палаткина Г. В. Педагогика толерантности: [учебн. пособие] / [Г. В. Палаткина, Л. В. Янкина, Р. Х. Кузнецоваи др.]. – Астрахань : Издат. дом «Астраханский университет», 2008. – 129 с.
324. Пальчевський С. С. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / С. С. Пальчевський. — 2-ге вид. — К. : Каравела, 2008. — 496 с.
325. Панарин А.И. Многоуровневое педагогическое образование / А. И. Панарин. –М.: Педагогика, 1993. – С. 54.
326. Парамонова Л. А. Дошкольное и начальное образование за рубежом. История и современность: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л. А. Парамонова, Е. Ю. Протасова. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 240с.
327. Перепелицына М. А. Формирование педагогической толерантности у будущих учителей : автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / М.А. Перепелицына. – Волгоград, 2004. –21с.
328. Петренко С.А. Підготовка майбутніх вихователів до формування у дітей дошкільного віку основних рухових умінь і навичок : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Петренко Світлана Антоліївна. – К., 2007. – 293 с.
329. Петтай И. Взаимная толерантность эстонцев и не эстонцев / И. Петтай // Интеграция эстонского общества. Мониторинг 2000. – Таллин, 2000. – С. 6–10.

330. Пиаже Ж. Моральное суждение у ребенка / Ж. Пиаже. – М.: Академ. Проект, 2006. – 137 с.
331. Пиаже Ж. Психология интеллекта / Жан Пиаже; пер. с франц. А. М. Пятигорского // Избранные психологические труды. — М. : Международная пед. академия, 1994. —659с. – С. 51—237.
332. Пирогов Н. И. Вопросы жизни / Н. И. Пирогов // Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1985., с. 242.
333. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці : / Г. В. Беленька, О. Л. Богиніч, З. Н. Борисова та ін. // За заг. ред. І. І. Загарницької. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 310 с.
334. Пісоцький В. Ідея толерантності в етиці Григорія Сковороди / В. Пісоцький // Людина і світ. – 1999. – № 10. – С. 49–51.
335. Пісоцький В. П. Проблема толерантності в християнській етиці : дис... канд. філос. наук : 09.00.11 / Пісоцький Вадим Петрович. – К., 1998. – 199 с.
336. Плаксина И. В. Интерактивные технологии в обучении и воспитании : метод. пособие / И. В. Плаксина. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2014. – 163 с.
337. Платов В. Я. Деловые игры: разработка, организация, проведение: учеб. / В. Я. Платов. – М.: Профиздат, 1991. – 192 с.
338. Плетеницька Л. С. Підготовка студентів до народознавчої роботи в дошкільному закладі (на матеріалі народної математики) : автореф. дис. на здобуття наук ступеня кандидата пед. наук: спец. 13.00.01 «Теорія та історія педагогіки» / Л. С. Плетеницька. – Одеса, 1995. – 23с.
339. Поваренков Ю. П. Педагогическая толерантность как профессионально важное качество педагога: [монография] / Ю. П. Поваренков, О. Б. Нурлигаянова. – Архангельск: САФУ, 2014. – 159 с.
340. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю. П. Поваренков. – Ун-т рос. акад. образования. – Москва : УРАО, 2002. – 160 с.
341. Погодина А. А. Подготовка будущих педагогов к воспитанию толерантности у школьников : автореф. дис. на соиск. ученой степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования » / А. А. Погодина. – Ярославль, 2006. – 21 с.
342. Погодина А. А. Подготовка будущих педагогов к воспитанию толерантности у школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Погодина Альбина Александровна. – Ярославль, 2006. – 281 с.
343. Погодина А. А. Технология тематического портфолио в системе подготовки будущего педагога к воспитанию толерантности у школьников / А. А. Погодина // Сборник статей по результатам Фестиваля открытых идей. Кн. I. – М: Первое сентября, Чистые пруды, 2006. – С. 239 – 270
344. Подвилова О. Н. Методика воспитания основ толерантной культуры у детей старшего дошкольного возраста : автореф. дис... на соиск. учён. степ. канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теория и методика дошкольного образования» / О. Н. Подвилова. – Челябинск, 2009. – 27 с.

345. Полікультурна освіта в контексті загальнокультурного розвитку особистості педагога : [монографія] / Л. О. Хомич, Л. Ю. Султанова, Т. О. Шахрай. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – 212 с.

346. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. Пометун, Л. Пироженко. – К., 2002. – 135 с.

347. Пономаренко Т. О. Основи управлінської культури керівників дошкільної освіти : навч.-метод. посіб. / Т. О. Пономаренко. - Краматорськ : ПВНЗ «Краматорський економіко-гуманітарний інститут», 2014. – 277 с.

348. Поніманська Т. І. Підготовка педагогічних кадрів для системи дошкільної освіти / Т. І. Поніманська. – К. : Либідь, 2004. – 456 с

349. Попков В. А. Теория и практика высшего профессионального образования: Учеб. пособие для системы дополнительного педагогического образования / В. А. Попков, А. В Коржуев. — М.: Академический Проект, 2004. — 432 с.

350. Попова Н. Ю. Підготовка майбутніх майбутніх вихователів до статевого виховання дітей старшого дошкільного віку /Н. Ю. Попова // Якість вищої освіти та проблеми підготовки фахівців у вищій школі. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – Одеса, Букаєв Вадим Вікторович, 2009. – 122с.

351. Попова О. В. Передумови і умови формування толерантності особистості на різних вікових етапах // Концепт. – 2015. – № 03 (березень). URL: <http://e-koncept.ru/2015/15070.htm>

352. Поппер К. Р. Открытое общество и его враги / Пер. с англ. Под общ. ред. В. Н. Садовского / К. Р. Поппер: В 2 т. – Т. 1. – М.: Межд. Фонд «Культ. инициатива», 1992. – 446 с.

353. Потапчук Т. В. Формування національно-культурної ідентичності студентів вищих педагогічних навчальних закладів: монографія / Т. В. Потапчук. – Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2014. – 575 с.

354. Почебут Л. Г. Кросс-культурная и этническая психология: учебное пособие. / Л. Г. Почебут – СПб .: Питер, 2012 – 336 с.

355. Практическая психология: учеб.-метод. пособие / под. ред. д-ра психол. наук, проф. С. В. Кондратьевой. – Минск: Ред. журн. «Адукацыя і выхаванне», 1997. – С. 125

356. Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні / Закон України // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2013, № 32, ст.412 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/5207-17>

357. Про Національну доктрину розвитку освіти: Указ Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>. – Назва з екрану.

358. Проблеми інтеграції у сучасній професійній освіті: методологія, теорія, практика / За ред. І. Козловської та Я. Кміта. - Львів: Сполох, 2004. - 244 с.

359. Програма розвитку у дітей дошкільного віку “Впевнений старт”. – К. : Видавництво, 2010. – 59 с.

360. Прокоф'єва М. Ю. Інтеграція педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів і вчителів початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / М. Ю. Прокоф'єва. – Одеса, 2008. – 21 с.

361. Просвиркина И.И. Толерантная речевая коммуникация: лингводидактическая теория и практика : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Просвиркина Ирина Ивановна. – Москва, 2007. – 696 с.

362. Професійна діяльність і компетентність педагога. Сучасні підходи: Навчально-методичний посібник / Укл. В. І. Петроченко. – Запоріжжя: КЗ «ЗОЦТКУМ» ЗОР, 2011. – 40 с.

363. Пряжников Н. С. Психология труда и человеческого достоинства / Н. С. Пряжников, Е Ю. Пряжникова. – М.: Академия, 2011. 296 с.

364. Психодиагностика толерантности личности/под ред. Г. У. Солдатовой, Л. А. Шайгеровой – М.: Смысл, 2008. – 172 с.

365. Психология человека от рождения до смерти / под общей ред. А. А. Реана. – СПб. : Прайм-еврознак, 2012. – 656 с.

366. Пугачева Е. А. Формирование толерантности студентов в поликультурной среде вуза: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Пугачева Елена Александровна. – Нижний Новгород, 2008. – 251 с.

367. Пчелинцева И. Г. Построение толерантной среды в образовательном пространстве высшего образовательного учреждения: дисс. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Пчелинцева Ирина Геннадьевна. – С.-Петербург, 2006. – 333с.

368. Равен Дж. Компетентність у сучасному суспільстві: прояв, розвиток і реалізація / Равен Дж. – К., 1984. – 284 с.

369. Равич-Щербо И.В. Психогенетика: учебник /И В. Равич-Щербо, Т. М. Марютина, Е. Л. Григоренко; под ред. И. В. Равич-Щербо. – М.: Аспект Пресс, 2000. – 447 с.

370. Развитие общения дошкольников со сверстниками / под ред. Рузской А. Г. – М.: Педагогика, 1989. – 215 с.

371. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста: психологические исследования / Под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неверович. – М.: Педагогика, 1986. – 176 с.

372. Разина Л. С. Психологические механизмы толерантного поведения студенческой молодежи в процессе педагогического взаимодействия : дисс. ... канд. психолог. наук : 19.00.07 / Л. С. Разина. – Смоленск, 2009.– 185 с.

373. Ремарчук Е. Л. Формирование основ толерантности у детей старшего дошкольного возраста средствами искусства : дис... канд. пед. наук : 13.00.02 / Екатерина Леонидовна Ремарчук. – Москва, 2014. – 194 с.

374. Репина Т.А. Отношения между сверстниками в группе детского сада : (опыт социально-психологического исследования) / Т. А. Репина Т. В. Антонова, А. А. Рояк ; под ред. Т. А. Репиной. – М. : Педагогика. 2000. – 200 с.

375. Реформування освіти в Україні: державно-управлінський аспект : навч.-наук. вид. / Н. Г. Протасова, В. І. Луговий, Ю. О. Молчанова та ін. ; за заг. ред. Н. Г. Протасової. – К. ; Львів : НАДУ, 2012. – 456 с.

376. Ризрдон Б. Э. Толерантность – дорога к миру / Б. Э.Ризрдон. – Москва : Издательство «Бонфи», 2001. – 304 с.
377. Рогальська І. П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості в дошкільному дитинстві : автореф. дис. на здобуття наук ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / І. П. Рогальська. – Луганськ, 2009. – 43 с.
378. Роджерс К. Свобода учитися / К. Роджерс, Д. Фрейберг. – М.: Смысл, 2002. – 527 с.
379. Рожков М. И. Теория и методика воспитания: учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования /М. И. Рожков, Л. В. Байбородова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2012. – 415 с.
380. Рожкова М. И.. Воспитание толерантности у школьников / М.И. Рожкова, Л. В. Байбородова, М. А. Ковальчук. – Ярославль, 2003, –С.33-46
381. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації / Авт.: В. М. Захарченко, В. І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова / За ред. В. Г. Кременя. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – 120 с.
382. Романова Т. В. Педагогические условия формирования эмпатической культуры студентов педагогического вуза: дис. ... канд. пед. наук :13.00.08 / Т. В. Романова. – Магнитогорск, 2009. – 159 с.
383. Романюк К. О. Досвід формування міжетнічної толерантності дітей старшого дошкільного віку в США / К. О. Романюк // Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Пед. науки. – 2012. – № 7, ч. 2. – С. 225–234.
384. Романюк К. О. Педагогічні умови виховання міжетнічної толерантності дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / К. О. Романюк. – Одеса : ДЗ "Південноукраїнський нац. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського", 2014. – 21 с.
385. Рояк А. А. Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребёнка / А. А. Рояк. – М.: Педагогика, 1988. – 436 с.
386. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологи / С. Л.Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000. – 720 с.
387. Рубцова О. В. Толерантность — необходимость, продиктованная временем. URL: http://window.edu.ru/window/library/pdf2txt?p_id=33686
388. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори / С. Ф. Русова. — К. : Освіта, 1996. —304 с.
389. Русский ассоциативный словарь. В 2 т. / Ю. Н.Караулов, Г. А.Черкасова, Н. В.Уфимцева, Ю. А.Сорокин, Е. Ф.Тарасов. – Т.І. - Т.ІІ. От стимула к рекции. – М.: АСТ-Астрель, 2002. – 992 с.
390. Рюмшина Л. И. Развитие ценностного отношения учителей к толерантному педагогическому общению / Л. И.Рюмшина. – Ростов-н/Д., 2002. – 29 с.
391. Савченко О. Педагогіка толерантності – вимога часу / О.Савченко // Дошкільне виховання. – 2014. – № 10. – С.4.

392. Садохин А. П. Межкультурная компетентность как социокультурный феномен: Монография / А. П. Садохин. – Калуга, Изд-во «Эйдос», 2008. – 268 с.

393. Салыкова С. В. Педагогические условия развития эмпатии как профессионально значимого качества педагогов дошкольно-образовательных учреждений в процессе повышения их квалификации: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. В. Салыкова. – М., 2009. – 166 с.

394. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури : Монографія / О. М. Семенов. – Суми : ВВП "Мрія-1" ТОВ, 2005. – 404 с.

395. Сенько Ю. В. [396. Сериков В. В. Педагогическая деятельность и педагогическое образование в инновационном обществе : моногр. / Н. К. Сергеев, В. В. Сериков М. : Логос, 2013. –С. 79–90.](http://eclib.psuti.ru/cgi-bin/irbis64r12/cgiirbis64.exe?LNG=uk&Z21ID=&I21DBN=KAT&P21DBN=KAT&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=fullwebr&C21COM=S&S21CNR=30&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=M=&S21STR=Гуманитарные основы педагогического образования: Курс лекций: учеб. пособие для вузов / Ю. В. Сенько - М. : Академия, 2000. - 235 с.</p>
</div>
<div data-bbox=)

397. Сиротюк А. С. Профессиональная деятельность психолога по формированию толерантности у детей дошкольного возраста в условиях инклюзивной развивающей среды. : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.03 / Сиротюк Анастасия Сергеевна. –Тверь, 2012.– 249 с.

398. Ситаров В. А. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе / В. А. Ситаров, В. Г. Маралов. – М. : Академия, 2000. – 215 с.

399. Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода / под ред. д-ра социологических наук, профессора Ю.П. Сурмина]. – К.: Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.

400. Сінельник І. Педагогіка толерантності в Україні: історія становлення й розвитку // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. Київ, 2013. – С. 274-281.

401. Скаткин М. Н. Проблемы современной дидактики. 2 –е изд. / М. Н. Скаткин. – М.: Педагогика, 1984. –96с.

402. Сковорода Г. Повне зібрання творів у 2-х т. Київ, 2003. – 576 с., с. 49-51.

403. Скрипник Н. І. Психолого-педагогічні засади виховання гуманних взаємостосунків у дітей дошкільного віку : [монографія] / Н. І.Скрипник. – Умань : Видавничо-поліграфічний центр “Візаві”, 2012. – 153 с.

404. Скрипник Н. І. Виховання толерантних взаємостосунків у дітей дошкільного віку : автореф. дис на здобуття наук. ступеня канд. педагог. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Н. І. Скрипник – Умань, 2011. – 20 с.

405. Скубашівська Т. Проблема толерантності у зрізі міжкультурного діалогу / Т. Скубашівська // Практична філософія. - 2004. - №4 (14). - С. 108-113.

406. Слостенин В. А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Слостенина. – М.: «Академия», 2002. – 576 с.
407. Слостенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пос. / В. А. Слостенин, Г. И. Чижакова. — М.: Академия, 2003. — 192 с.
408. Слепцова И. Ф. Формирование готовности будущих воспитателей к взаимодействию с детьми дошкольного возраста в процессе профессиональной подготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Слепцова Ирина Федоровна. – Москва, 2007. – 251 с.
409. Словарь лингвистических терминов / Т.В. Жеребило. – Изд. 5-е, испр-е и дополн. – Назрань : Изд-во «Пилигрим», 2010 – 318 с.
410. Словарь по социальной педагогике : [учеб. пособ. / авт.-сост. Л. Мардахаев]. – М. : Академия, 2002. – 368 с. Соціально-педагогічний словник / за ред. В. В. Радула. – К. : Екл.об., 2004. – 304 с
411. Смирнова Е. О. Межличностные отношения дошкольников / Е. О. Смирнова, В.М. Холмогорова. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 160 с.
412. Смирнова Е. О. Развитие отношения к сверстнику в дошкольном возрасте / Е. О.Смирнова, В. Г.Утробина // Вопросы психологии. 1996. – № 3. – С. 45–53.
413. Солдатова Г. У. Принципы формирования толерантности и управления рисками ксенофобии / Г. У.Солдатова, Т. А.Нестик, Л. А.Шайгерова // Национальный психологический журнал. – 2011. – № 2(6). – С. 60–79.
414. Солдатова Г. У. Тренинг «Учимся толерантности» / Г. У.Содатова, Л. А. Шайгерова, О. Д. Шарова // На пути к толерантному сознанию / под ред. А.Г. Асмолова. – М. : Смысл, 2000. – С. 177–239.
415. Соловьёв В. С. Оправдание добра. Нравственная философия / Вл. С. Соловьёв // Соч.: В 2 т – М. : Мысль, 1988. – Т.1. – С. 47–549.
416. Социальный менеджмент: Учебник / Под ред. Д. В. Валового. –М.: ЗАО «Бизнес школа «Интел-Синтез», Академия труда и социальных отношений, 1999. –384с.
417. Социологический энциклопедический словарь: на рус., англ., нем., фр. и чеш. яз. / ред.-координатор Г. В. Осипов – М. : НОРМА; ИНФРА-М, 2000. – 481 с.
418. Стандарт вищої освіти за спеціальністю 6.010100 «Дошкільне виховання». – Київ, КНПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011 р.
419. Степанова С. Н. Особенности системы дошкольного образования в США / С. Н.Степанова // Дошкольное воспитание. – №1. – 2011. – С.83–88.
420. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з освітньої політики. – К.: Вид-во “К.І.С.”, 2003. – с. 25–26.
421. Стрельцова Е. А. Диалоговая интерпретация знания как средство воспитания толерантности у студентов (например бщепрофессиональных экономических дисциплин) /Е. А. Стрельцова/ Науч. ред. Н. М. Борытко. — Волгоград: Изд-воВГИПКРО, 2003. — С54.
422. Сухомлинский В. А. Избранные педагогические сочинения : Т. 3 / В. А. Сухомлинский. – М. : Педагогика, 1981. – 554 с.

423. Сухомлинський В. О. Вибрані пед. твори : у 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. — К. : Радянська школа, 1977. — Т. 4. — 1977. — 638 с.

424. Сучасний тлумачний словник української мови : 50 000 слів / за заг. ред. В. В. Дубічинського. — Харків : Школа, 2006. — 832 с.

425. Танько Т. П. Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. П. Танько. — Х., 2004. — 41с.

426. Тарасова В.В. Формування риторичної культури майбутніх фахівців дошкільних навчальних закладів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. В. Тарасова. — Харків, 2012. — 19с.

427. Телегин М.В. Теория и практика диалогического воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста / М.В.Телегин. — М. : МГППУ, 2006. — 272 с.

428. Тишков В. А. Толерантность и согласие в трансформирующихся обществах (доклад на Международной научной конференции ЮНЕСКО «Толерантность и согласие») / В. А. Тишков // Очерки теории и политики этничности в России. — М. : Русский мир, 1997. — С. 256–274.

429. Тишков В. А. О толерантности // Толерантность и согласие / Отв. ред. В. А. Тишков. — М. : ИЭА РАН, 1997. — С. 19 – 27.

430. Тодорцева Ю. В. Формування толерантності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки : автореф. дис... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ю.В. Тодорцева. — Одеса, 2004. — 20 с.

431. Толерантність [Електронний ресурс]: Державна бібліотека для юнацтва. — К. : — 2014 — Режим доступу : http://www.4uth.gov.ua/tolerance/what_is.htm.

432. Толерантность / под ред. М. П. Мчедлова. — М. : Республика, 2004. — 416 с.

433. Толерантность как практическая философия педагогики : [коллективная монография]. — Вып. 14. / отв. ред. А. В. Перцев — Екатеринбург : Полиграфист, 2005. — 356 с.

434. Толстикова С.Н. Технология развития толерантности специалиста социально-педагогического профиля : дис.. ..доктора псих. наук : 19.00.07 / Толстикова Светлана Николаевна. — М., 2013. — 346 с.

435. Тоффлер Е. Третья хвиля / Е. Тоффлер. — К.: Вид. дім “Всесвіт”, 2000. — 480 с.

436. Трубавина И. Н. опережающие познавательные задания как средство организации самостоятельной работы младших школьников в процессе обучения : автореф. дис. на соиск. ученой степени канд.. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики» / И.Н. Трубавина. — Харьков, 1995.- 26 с.:

437. Уайнхолд Б. Освобождение от созависимости /Б. Уайнхолд, Дж. Уайнхолд; пер. с англ. А. Г. Чеславской. — М.: Независимая фирма «Класс», 2002. — 224 с., с. 82-84.

438. Улзытуева А. И. Культурно-диалогическое развитие дошкольников в билингвальном образовательном пространстве : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01 / Улзытуева Александра Ивановна. – Чита, 2012. – 466 с.
439. Уолцер М. Про толерантність / М. Уолцер / Пер. з англ. М. Лупішко. – Харків : Видавнична група “РА-Каравела”, 2003. – 148 с.
440. Ушинский К. Д. Воспитание человека / К. Д. Ушинский. – М. : Издат. Дом «Карапуз», 2000. – 256 с.
441. Фадеев С. Б. Народная культура как средство формирования гендерной толерантности детей старшего дошкольного возраста : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Фадеев Сергей Борисович. – Екатеринбург, 2012. – 155 с.
442. Фадеева Т. Ю. Формирование педагогической толерантности будущих специалистов сферы образования : автореф. дис... на соиск. учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Т. Ю. Фадеева. – Саратов, 2012. – 24 с.
443. Фельдштейн Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности : Избранные труды / Д. И. Фельдштейн. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 1999. – 672 с.
444. Фесюкова Л. Б. Воспитание сказкой: Для работы с детьми дошкольного возраста / Л. Б. Фесюкова. – М. : ООО «Фирма «Издательство АСТ». – Харьков : Фолио, 2000. – 464 с.
445. Філософський енциклопедичний словник / ред. кол. В. І. Шинкарук (гол. ред.), Є. К. Бистрицький, М. О. Булатов та ін. – К. : Абрис, 2002. – 743 с.
446. Фіцула М.М. Педагогіка: Навч. Посібник / М.М.Фіцула. – К.: «Академія», 2005. – 560 с.
447. Флейк-Хобсон К. Мир входящему: Развитие ребенка и его отношений с окружающими : пер. с англ. / К. Флейк-Хобсон, Б. Е. Робинсон, П. Скин ; общ. ред. М. С. Мацковского. – М. : Центр общечеловеческих ценностей, 1992. – 511 с.
448. Фопель К. Психологические принципы обучения взрослых / К. Фопель. – М.: Генезис, 2010. – 120 с.
449. Формування толерантного ставлення до дітей, яких торкнулася проблема ВІЛ/СНІДу: особливості підготовки волонтерів / Гусак Н., Дмитришина Н., Довбах Г., Жарук І., Зінченко А., Матіяш О., Назарук В., Панфілова О., Романова Н. – К.: МБФ «Міжнародний Альянс з ВІЛ/СНІД в Україні», 2011. – 128 с.
450. Фрейд З. Введение в психоанализ / З. Фрейд / пер. с нем. Г.В. Барышниковой. – Белгород: Азбука, 2014. – 480 с.
451. Фрейд З. Тотем и табу / З. Фрейд. – М., 2009. – 320 с.
452. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм. – М. : Республика, 1994. – 447 с.
453. Фромм Э. Душа человека / Э. Фромм. – М. : Республика, 1998. – 429 с.
454. Хасан Б. И. Конструктивная психология конфликта / Б. И. Хасан. — СПб.: Питер, 2003. — 250 с.

455. Хижняк А. В. Лабиринты толерантности : [монография] / А. В. Хижняк. – Х. : ХНУ имени В. Н. Каразина. – 2014. – 160 с.
456. Хомич Л. О. Система психолого-педагогической подготовки учителя начатковых классов : дис... доктора пед. наук : 13.00.04 / Хомич Лидия Олексійвна. – К., 1999. – 443 с.
457. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів : дис.. д-ра. пед. наук: 13.00.04 / Хоружа Людмила Леонідівна. – К., 2004. – 365 с.
458. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. Хуторской // Народное образование. — 2003. — № 2. — С. 58–64
459. Цимбалюк І. М. Підвищення професійної кваліфікації. Психологія педагогічної праці: Навч.-метод. посібник / І.М. Цимбалюк – К.: ВД «Професіонал», 2004. – 150 с.
460. Чайка В. М. Теорія і технологія підготовки майбутнього вчителя до саморегуляції педагогічної діяльності : автореф. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В. М. Чайка. – Тернопіль, 2006. – 44 с.
461. Чекмарева Т.Н. Теория и методология становления толерантности Педагога : [монография] / Т.Н. Чекмарева. – Братск : Изд-во БГУ, 2010. – 134 с.
462. Чекмарева Т.Н. Толерантность – поиск мира и согласия в межличностном взаимодействии. Толерантность в теории : [учебное пособие] / Т. Н. Чекмарева – Братск: ГОУ ВПО «БрГУ», 2011. – 171 с.
463. Чернышова Е. Б. Коммуникативное поведение дошкольника / Е. Б. Чернышова, И. А. Стернин. – Воронеж : Истоки, 2004. – 210 с.
464. Чернявская В. С. Развитие педагогической толерантности в процессе непрерывного профессионального образования учителя: дис. ... доктора пед. наук : спец.13.00.08 / Чернявская Валентина Станиславовна. – Владивосток, 2007. – 353 с.
465. Шаграева О. А. Детский практический психолог: программы и методические материалы : учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений / О. А. Шаграева, А. Д. Кошелева, В. И. Перегуда ; под ред. О. А. Шаграевой, С. А. Козловой. – М. : Академия, 2001. – 256 с.
466. Шайденко Н. А. Введение в профессионально-педагогическую специальность : учеб. для студентов пед. вузов / Н. А. Шайденко. – Тула : Изд-во ТГПУ им. Л.Н.Толстого, 2012. – 427 с.
467. Шалин В. В. Толерантность (культурная норма и политическая необходимость) / В. В.Шалин. – Краснодар : Периодика Кубани, 2000. – 256 с. – С.183.
468. Шалютин С. М. Что такое общечеловеческие ценности / С. М. Шалютин // Человек, его ценности и жизненный путь. – Барнаул : Изд-во Барнаульского ВВАУЛ, 2007. – С. 46–64.
469. Шапаренко Х. А. Формування професійної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів на засадах акмеологічного підходу :

дис... канд. наук : спец. 13.00.04 / Христина Андріївна Шапаренко. – Х., 2009. – 210 с.

470. Шеламова Г. М. Педагогические условия формирования толерантности учащихся профессионального лицея : автореф. дис на соиск. учен. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Шеламова Галина Михайловна . – М., 2003. – 26 с.

471. Шемякина О. Эмоциональные преграды во взаимопонимании культурных общностей : Заметки историка о межгрупповой враждебности / О. Шемякина // Общественные науки и современность. – 1994. – № 4. – С. 104–114.

472. Шумилова Е. А. Концепция формирования социально-коммуникативной компетентности будущих педагогов в вузе / Е. А.Шумилова.– Челябинск : Дитрих, 2011. – 258 с.

473. Щеколдина С. Д. Тренинг толерантности // С. Д. Щеколдина. – М. : Ось-89, 2004. – 80 с.

474. Щербинина Ю. В. Вербальная агрессия / Ю. В. Щербинина. – М.: КомКнига, 2006. – 360 с.

475. Щуркова Н. Е. Классное руководство: теория, методика, технология/ Н. Е. Щуркова. —М., 2000. – с.163.

476. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах // Под ред. Д. И. Фельдштейна / Вступ. статья Д. И. Фельдштейна. –2-е изд. – М. : Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. – 416 с.

477. Этика Канта и современность / сост. П. Лайзанс. – Р. : Авотс, 1989. – 229 с.

478. Юдко Л. В. Концепт “Толерантність” в європейських лінгвокультурах /Л. В. Юдко // Мовні і концептуальні картини світу : // Збірник наукових праць Київського національного університету імені Тараса Шевченка. – Видавничо-поліграфічний центр “Київський університет”, 2013. – Вип. 46, ч. 4. – С.382 –391.

479. Юнг К. Воспоминания, сновидения, размышления / К. Юнг. – К. : Air Land, – 150 с.

480. Яковлев Е. В. Педагогическая концепция: методологические аспекты построения / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. — 239 с.

481. Якса Н. В. Професійна підготовка майбутніх учителів: теорія і методика міжкультурної взаємодії в умовах Кримського регіону: монографія / Н. В. Якса. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – 568 с.

482. Cultural integration of immigrants in Europe / edited by Yann Algan, Alberto Bisin, Alan Manning, Thierry Verdier. – Oxford : MPG Books Group, Bodmin and King’s Lynn, 2012. – 344 p. с. 49

483. Cummins J. Bilingual Children’s Mother Tongue: Why is it important for education? [Virtual Resource] / Jim Cummins // Sprogforum. – 2001. – November 19. –Access mode : <http://www.fipltv.org/Issues/CumminsENG.pdf>

484. Derman-Sparks L. Empowering children to create a caring culture in a world of differences/ Louise Derman- Sparks ; Editor – prof. FredSchultz //

Multicultural education. Second Edition. – Guilford, Connecticut, 1995/1996. – P. 133–139

485. Deutsches Synonymwörterbuch [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://synonyme.woxikon.de>.

486. Dictionnaire etymologique. Larousse. –Etymology dictionary – Paris, 1964.

487. Ladlia K. Tolerance of early childhood children in multicultural group in Yala Province, Thailand: A development of literature-based teaching model / Kessaree Ladlia // International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education. – 2010. – Vol. 1, Issue 4, December. – P. 201–207. — С. 202.

488. Lyapunova V.A. Interdisciplinary classification of tolerance levels / V. A. Lyapunova // Nowoczesna edukacja: filozofia, innowacja; doświadczenie. — Łódź : Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Informatyki i Umiejętności, 2016. – Nr 1 (5). – с.15 -19.

489. Okano K. H. Ethnic Koreans in Japanese school: shifting boundaries and collaboration with other groups / Kaori H. Okano // Minorities and education in multicultural Japan: an interactive perspective / edited by Ryoko Tsuneyoshi, Kaori H. Okano, Sarane Spence Boocock. – Oxon : Taylor and Francis e-Library, 2011. – P. 100–127.

490. Shimizu M. Schools, community and “newcomer” children: a case study of a public housing complex / Mutsumi Shimizu // Minorities and education in multicultural Japan: an interactive perspective / edited by Ryoko Tsuneyoshi, Kaori H. Okano, Sarane Spence Boocock. – Oxon : Taylor and Francis e-Library, 2011. – P. 173–191.

491. The Free Dictionary [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.thefreedictionary.com/tolerance>.

492. Tsuneyoshi R. Three frameworks on multicultural Japan: towards a more inclusive understanding [Virtual Resource] / Ryoko Tsuneyoshi // Multicultural education review. – 2011. – Vol. 3, No. 2. – pp. 125–156. – Access mode :<http://journals.sfu.ca/mer/index.php/mer/article/view/27/28>. с. 150.

493. Wardle F. Diversity in Early Childhood Programs [Virtual Resource]/ Francis Wardle//The Professional Resource for Teachers and Parents. – Access mode : http://www.earlychildhoodnews.com/earlychildhood/article_view.aspx?ArticleID=548.

494. Williams D. Beyond the golden rule / Dana Williams ; editor Brian Willoughby ; Southern Poverty Law Center. –Alabama, 2010. – 56 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для майбутніх вихователів
з метою з'ясування компетентності з питань
формування толерантності дітей дошкільного віку

Шановні студенти!

**Просимо Вас взяти участь в опитуванні, результати якого допоможуть
нам в організації подальшої роботи.**

Виділіть будь-яким знаком відповідь, яка відповідає Вашій думці або
напишіть свій варіант. Анкету підписувати не потрібно, результати
будуть використані в узагальненому вигляді.

1. Ваша освіта: середня, середня спеціальна (педагогічна /непедагогічна), вища педагогічна (бакалавр, магістр, здобувач другої вищої освіти) – підкреслити
2. Як Ви розумієте поняття «толерантність»?
3. Які види толерантності (інтолерантності) Вам відомі?
4. Чи вважаєте Ви себе толерантною людиною? (так, ні, ситуативно)
5. З якого віку, на Вашу думку, слід починати формування толерантності у людини?
6. Чи доступне засвоєння норм толерантності дітям дошкільного віку? Якщо так, то з якого саме віку?
7. Чи готові Ви до формування толерантності у дітей дошкільного віку:
1) морально? _____ 2) у професійному плані _____ (так, ні, частково)
8. Ваша готовність до формування толерантності у дітей є результатом:
навчання у ВНЗ на _____%, методичної роботи дошкільного закладу, в якому Ви працюєте на _____%, самоосвіти на _____% ?

9. Які навчальні дисципліни у ВНЗ найбільше сприяли Вашій підготовці до формування толерантності у дітей дошкільного віку?

10. Які методи і прийоми формування толерантності Ви знаєте?

11. Назвіть види роботи з дітьми, в процесі яких може мати місце робота з формування толерантності.

12. Яких знань (умінь, навичок) Вам бракує для здійснення роботи з формування толерантності у дітей дошкільного віку?

13. З якими проявами інтолерантності Ви найчастіше стикаєтесь у своїй роботі:

1) між дітьми _____

2) у Ваших взаєминах з вихованцями _____

3) у взаєминах з колегами _____

4) у взаєминах з батьками _____

Дякуємо за співпрацю!

Додаток Б

Очікувані результати впровадження системи професійної підготовки майбутніх вихователів за показниками компетентності

Блоки впровадження	Показники компетентності			
	Мотиваційно-ціннісний	Когнітивний	Особистісно-поведінковий	Операційно-діяльнісний
Соціально-гуманітарна підготовка	<p>1. Розуміти значення толерантності як якості особистості й феномену суспільного буття – вищої, базової цінності культури.</p> <p>2. Керуватися у своїй діяльності сучасними принципами толерантності, діалогу й співпраці.</p> <p>3. Усвідомлювати соціальну значущість своєї майбутньої професії у ФТДДВ.</p>	<p>1. Знати визначення, критерії, види, характеристики основних толерантних особистісних позицій.</p> <p>2. Розуміти етнокультурні, конфесійні, гендерно-статеві й вікові особливості суб'єктів освітнього простору.</p>	<p>Готовність до толерантного сприйняття соціальних і культурних відмінностей, шанобливого ставлення до історичної спадщини та культурних традицій.</p>	<p>Здатність працювати в колективі, толерантно сприймати соціальні, етнічні, конфесійні та культурні відмінності.</p>
Фундаментальна підготовка	<p>Розуміти взаємозв'язок ідеї толерантності та сутності гуманістичних перетворень у сучасному освітньому просторі; основні цілі формування толерантності у дітей.</p>	<p>Знати основні підходи до педагогіки толерантності, основні положення правових документів.</p>	<p>Володіти культурою толерантного мислення</p>	<p>Толерантно взаємодіяти з суб'єктами освітнього процесу; володіти сучасними технологіями формування й створення умов для розвитку толерантності у дітей дошкільного віку.</p>
Професійно-	Розуміти	Знати методи,	Здатність	Організовувати

педагогічна підготовка	сутність своєї професійної діяльності з ФТДДВ, прагнути до вироблення толерантного стилю педагогічного спілкування.	прийоми та форми виховання толерантності, їх педагогічні можливості; специфіку їх застосування до ФТДДВ, залежно від рівня розвитку цієї якості та соціальної ситуації.	контролювати стабільність свого емоційного стану у взаємодії з дітьми та їхніми батьками.	виховну роботу з формування толерантності у дошкільників.
Вибірковий (регіональний)	Готовність урахувати культурні та соціальні відмінності учасників освітнього процесу в ході будівництва соціальної взаємодії.	Знання вітчизняного й зарубіжного досвіду формування толерантності в підростаючого покоління і, зокрема, у дітей дошкільного віку.	Позитивне ставлення до культурних та індивідуальних відмінностей, що забезпечують прогрес людства й умови для само-реалізації особистості.	Використовувати можливості регіонального культурного середовища для ФТДДВ
Входження в професійну діяльність	Готовність реалізувати в педагогічній практиці принципи педагогіки ненасильства, співпраці, толерантності.	Знати сутність педагогічної толерантності та її компонентів, а також прийоми її розвитку й корекції в собі.	Сформованість толерантної культури, готовності здійснювати толерантну взаємодію з учасниками освітнього простору.	Включатися у взаємодію з батьками, колегами, соціальними партнерами для виконання завдань ФТДДВ.

Додаток В

**Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
Кафедра соціальної педагогіки та дошкільної освіти**

“ЗАТВЕРДЖУЮ”

Перший проректор

доцент А. М. Солоненко



_____ 2013 року

**РОБОЧА ПРОГРАМА СПЕЦКУРСУ
«ТОЛЕРАНТНІСТЬ ТА МЕТОДИКА ЇЇ ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ»**

напрямок підготовки 6.010101 Дошкільна освіта
навчально-науковий інститут соціально-педагогічної та мистецької освіти

2013-2014 навчальний рік

Толерантність та методика її формування у дітей дошкільного віку: робоча програма спецкурсу [для студентів за напрямом підготовки 6.010101 «Дошкільна освіта»] / уклад В. А. Ляпунова. – МДПУ, 2013. –17с.

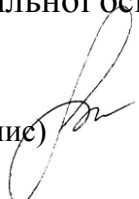
Розробник:

Ляпунова Валентина Анатоліївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та дошкільної освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Робочу програму схвалено на засіданні кафедри соціальної педагогіки та дошкільної освіти

Протокол від № 1 «2» вересня 2013 року

Завідувач кафедри соціальної педагогіки та дошкільної освіти

(підпис)  (Л.Ю. Москальова)
(прізвище та ініціали)
_____, 2013 рік
_____, 2014 рік

1. Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Галузь знань, напрям підготовки, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 1, 5	Галузь знань: 0101 Педагогічна освіта	варіативна	
	Напрям підготовки: 6.010101 Дошкільна освіта		
Модулів – 2		Рік підготовки:	
Змістових модулів – 4		4-й	4 - й
Індивідуальне науково-дослідне завдання – передбачено		Семестр	
Загальна кількість годин – 54		7-й	8 - й
		Лекції	
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 2 самостійної роботи студента – 2	Освітньо-кваліфікаційний рівень: бакалавр	16 год.	10 год.
		Практичні	
		12 год	6 год.
		Лабораторні	
		Самостійна робота	
		24 год.	38 год.
		Індивідуальні завдання: творчі завдання, проекти	
Вид контролю: залік			

2. Мета та завдання навчальної дисципліни

Мета вивчення спецкурсу «Толерантність та методика її формування у дітей дошкільного віку»: сформувати у майбутніх вихователів дошкільних закладів уявлення про толерантне педагогічне спілкування, про суб'єктів толерантного–інтолерантного спілкування, про причини, що ведуть до окреслення меж толерантного–інтолерантного педагогічного спілкування.

Завдання дисципліни: формування у майбутніх педагогів установок на толерантну взаємодію і на необхідність створення толерантного середовища у дошкільному закладі; формування педагогічної толерантності у майбутніх вихователів; озброєння студентів знаннями і вміннями формування толерантності у дошкільнят; вироблення потреби і початкових умінь дослідницької та моделюючої діяльності в галузі педагогіки толерантності.

У результаті вивчення спецкурсу студент повинен:

Знати й розуміти:

- сутність понять толерантність, педагогіка толерантності, усвідомлення цілей, завдань і принципів педагогіки толерантності, цілей і завдань вивчення дисципліни, а також актуальності толерантності як демократичної цінності розвинених держав та наслідків інтолерантної поведінки;
- основні підходи до педагогіки толерантності, основні положення правових документів щодо толерантності;
- сутність педагогічної компетентності вихователя у формування толерантності дітей дошкільного віку, педагогічної толерантності та її компонентів, прийоми саморозвитку;
- психологічні передумови засвоєння толерантних норм дітьми дошкільного віку;
- основні принципи виховання толерантності у дітей дошкільного віку, принципи педагогіки ненасилля та співробітництва;
- особливості організації полікультурної освіти дітей в цілому та регіонального компоненту зокрема;
- специфіку культури міжнаціонального спілкування та формування міжетнічної толерантності у дітей;
- сутність методів, прийомів і форм виховання різних видів толерантності у дошкільнят, їх педагогічні можливості;
- специфіку застосування прийомів, методів і форм виховання толерантності в залежності від рівня розвитку даної якості у дітей та соціальної ситуації;
- особливості процесу формування толерантності як моральної якості та його співвідношення з ідеями теорій розвитку особистості, критеріїв, показників і рівнів розвитку толерантності.

вміти:

- здійснювати педагогічну діяльність у відповідності з цілями і завданнями педагогіки толерантності;

- реалізовувати в педагогічній практиці принципи педагогіки ненасильства, співпраці, толерантності;
- встановлювати взаємозв'язок між принципами та змістом, методами та формами виховання;
- здійснювати виховну роботу з формування толерантності в умовах багатонаціонального дошкільного навчального закладу;
- виділяти і розкривати педагогічні можливості різних прийомів, методів і форм виховання толерантності у дошкільнят;
- організувати виховну роботу з формування толерантності у дошкільнят і розвивати толерантні якості у себе; визначати рівень розвитку толерантності у відповідності зі ступенем розвитку її критеріїв;
- визначати особливості прояву толерантності або інтолерантності у взаємодії батьків і дітей, будувати на основі цих даних педагогічну діяльність з сім'єю та вихованцями;
- організувати педагогічну діяльність у дошкільному освітньому просторі з опорою на принципи толерантності;
- володіти основними методами формування толерантної поведінки у дітей дошкільного віку;
- володіти методами і прийомами мовного впливу суб'єктів освітнього простору в різних сферах комунікації.

3. Програма спецкурсу

Змістовий модуль 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ

Тема 1. Толерантність як соціокультурний та педагогічний феномен

Сутнісний аналіз поняття «толерантність». Філософське розуміння толерантності. Толерантність в фізичних, біологічних і математичних системах. Соціальна толерантність. Сучасна проблематика толерантності. Характеристика толерантності і терпимості. Чинники та механізми становлення толерантності. Співвідношення толерантності та терпимості. Контексти та межі прояву толерантності (А. Р. Асмолов). Політична, етична, релігійна, етнічна та соціальна толерантності – своєрідність проявів. Розвиток толерантних ідей в релігійних концепціях і філософсько-етичних вченнях. Ідеї виховання в дусі поваги особистості у історичному та українському національному контексті. Декларація принципів толерантності. Система міжнародного права і цінності толерантності. Загальна декларація прав людини. Конвенція про права дитини. Декларація принципів толерантності. Толерантна та інтолерантна особистість. Риси толерантної особистості. Основні відмінності толерантної та інтолерантної особистостей. Педагогіка толерантності як наука. Толерантність як принцип гуманістичної педагогіки. Цілі і завдання педагогіки толерантності. Загальна

характеристика педагогічних умов педагогіки толерантності. Принципи формування та рівні прояву толерантності особистості.

Тема 2. Психолого-педагогічні передумови формування толерантності у дошкільному віці

Психічні передумови формування толерантності у ранньому віці: емоційна прив'язаність до важливого для дитини дорослого; висока потреба в безпеці та емоційній близькості з дорослим; формування еталонного образу іншої людини; вироблення елементів спілкування. Роль соціуму і спілкування у формуванні толерантності дітей.

Передумови формування толерантності в старшому дошкільному віці: формування цілісної картини світу; розширення й поглиблення соціальних контактів; сензитивний період для формування моральних уявлень і виховання моральних якостей; інтенсивний розвиток психічних функцій; висока пізнавальна активність; гендерна ідентифікація; усвідомлення власної поведінки й поведінки інших людей .

Поведінка дорослого – взірць для засвоєння толерантних цінностей дітьми. Роль оцінки у формуванні основ толерантної свідомості дошкільнят.

Змістовий модуль 2. ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Тема 3. Методика формування толерантності у дітей дошкільного віку

Мета, завдання і зміст формування толерантного світосприймання у дітей різних вікових груп. *Принципи* формування толерантності у дітей дошкільного віку: цілеспрямованості, культуровідповідності, зв'язку виховання толерантності з життям, шанобливого ставлення до особистості, опори на позитивне в дитині, завуальованості педагогічних впливів і опори на активність дитини, єдності знання і поведінки, створення толерантного середовища в освітньому закладі, діалогічності та співробітництва, виховної рефлексії.

Методи (казкотерапія, ігротерапія, арт-терапія, психогімнастика) і *прийоми з дітьми*:

- вправи дітей в елементарному аналізі і порівнянні предметів (будинки теплих і холодних країн; одяг для різного клімату тощо);
- моделювання (складання карти – схеми, макету міста, «дерева – характеру»);
- постановка запитань проблемного характеру і самостійний пошук відповідей на свої ж питання;
- спостереження – живе спілкування з навколишнім світом та природою, яке сприяє емоційному відгуку дітей, розширює їх кругозір;
- створення ігрових ситуацій (уявна подорож, розповідь від імені уявного героя), використання сюрпризних моментів (поява казкового персонажа);
- використання циклу бесід, ігор, діалогів;

- читання художньої літератури, драматизація, програвання інсценувань на правила поведінки в громадських місцях;
 - прослуховування музичних творів різних країн світу.
- Засоби формування толерантності у дітей дошкільного віку:*
- свята, та інші масові форми з метою знайомства дітей з культурою і традиціями свого народу та народів світу;
 - театралізована діяльність за сценаріями, в основі яких казки народів світу;
 - сюжетно-рольові ігри, основною метою яких є освоєння і практичне застосування дітьми способів толерантної взаємодії;
 - українські народні рухливі ігри;
 - українські народні свята, наприклад такі як Масляна, Різдво згідно з народним календарем;
 - проведення міжнародних та всесвітніх днів згідно з календарем знаменних дат: День толерантності, День спонтанного прояву доброти, День посмішки, День «дякую», День миру, День прав людини та багатьох інших днів;
 - ігри-заняття, створені за матеріалами різних казок, з метою вирішення проблем міжособистісної взаємодії у казкових ситуація;
 - вигадкування казок та історій самими дітьми;
 - інсценування казок.
- Методи роботи з батьками.* Толерантне освітнє середовище дошкільного закладу.

Тема 4. Формування толерантності дітей у різних сферах життєдіяльності

Соціалізація дітей та формування толерантного світосприймання. Виховання толерантної мовленнєво-комунікативної поведінки дошкільнят. Вплив музичного мистецтва на формування толерантних якостей дошкільнят. Формування толерантності у процесі взаємодії з природою. Роль ЗМІ та сучасних гаджетів у формуванні толерантності дітей. Діагностичні методики оцінки сформованості окремих компонентів толерантності у дітей.

4. Структура навчальної дисципліни

Назви змістових модулів і тем	Кількість годин											
	денна форма						Заочна форма					
	усього о	у тому числі					усього о	у тому числі				
		л	п	лаб	інд	с.р.		л	п	лаб	інд	с.р.
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Змістовий модуль 1. Теоретичні засади формування толерантності у підростаючого покоління												
Тема 1. Толерантність як соціокультурний педагогічний феномен	10	2	2			6	8	2				6
Тема 2 Психолого-педагогічні передумови формування толерантності у дошкільному віці	10	2	2			6	12	2	2			8
Разом за змістовим модулем 1	20	4	4			12	20	4	2			14
Змістовий модуль 2. Педагогічні технології формування толерантності у дітей дошкільного віку												
Тема 3. Методика формування толерантності у дітей дошкільного віку.	18	6	4			8	18	4	2			12
Тема 4. Формування толерантності дітей у різних сферах життєдіяльності.	16	6	4			6	16	2	2			12
Разом за змістовим модулем 2	34	12	8			14	34	6	4			24

7. Плани семінарських та практичних занять

Змістовий модуль 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ

Тема 1. Толерантність як соціокультурний та педагогічний феномен (2 години)

1. 1. Становлення й розвиток феномену толерантності в історико-педагогічному контексті
1. 2. Якісні характеристики толерантності
1. 3. Структура й види толерантності
1. 4. Принципи формування та рівні прояву толерантності особистості

Тема 2. Психолого-педагогічні передумови формування толерантності у дошкільному віці (2 години)

2. 1. Вікові особливості формування толерантності у дітей дошкільного віку (психологічний і соціокультурний аспекти)
2. 2. Динаміка психологічних складових толерантності дошкільника
2. 3. Вітчизняний і зарубіжний досвід формування толерантності у дітей дошкільного віку.

Змістовий модуль 2. ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Тема 3. Методика формування толерантності у дітей дошкільного віку (4 години)

3. 1. Мета, завдання і зміст формування толерантного світосприймання у дітей різних вікових груп.
3. 2. Принципи формування толерантності у дітей дошкільного віку.
3. 3. Методи і форми роботи з дітьми.
3. 4. Засоби формування толерантності у дітей дошкільного віку: сюжетно-рольова гра
3. 5. Методи роботи з батьками.
- 3.6. Толерантне освітнє середовище дошкільного закладу

Тема 4. Формування толерантності дітей у різних сферах життєдіяльності (4 години)

(огляд теоретичних досліджень та аналіз досвіду роботи)

4. 1. Соціалізація дітей та формування толерантного світосприймання
4. 2. Виховання толерантної мовленнєво-комунікативної поведінки дошкільнят.
4. 3. Вплив музичного мистецтва на формування толерантних якостей дошкільнят.
4. 4. Формування толерантності у процесі взаємодії з природою.

4. 5. Діагностичні методики оцінки сформованості окремих компонентів толерантності у дітей.

8. Самостійна робота

№ з/п	Назва теми	Кількість годин	
1	Тема 1. Толерантність як соціокультурний та педагогічний феномен	6	6
2	Тема 2 Психолого-педагогічні передумови формування толерантності у дошкільному віці	6	8
3	Тема 3. Методика формування толерантності у дітей дошкільного віку.	8	12
4	Тема 4. Формування толерантності дітей у різних сферах життєдіяльності.	6	12
	Разом	26	38

9. Індивідуальні завдання Перелік тем есе до заліку

1. Поняття про насильство, його етична оцінка.
2. Види легітимного насильства
3. Історичні форми регуляції насильства в суспільстві
4. Етика ненасильства, можливість ненасильницького опору (приклади).
5. Покоління як суб'єкт культури та толерантність меж поколіннями
6. Гендерна толерантність: реалії та перспективи
7. Толерантність як культурна норма освітнього діалогу.
8. Релігійна педагогіка і толерантність
9. Толерантність і український національний характер.
10. Приклади толерантності у творах вітчизняного і світового мистецтва.
11. Приказки та прислів'я різних народів про толерантність.

Тематика курсових та дипломних робіт

1. Роль сім'ї у формуванні толерантності дітей дошкільного віку.
2. Формування толерантності дітей старшого дошкільного віку засобами образотворчого мистецтва.
3. Формування гендерної толерантності у дітей дошкільного віку.
4. Вплив казок на формування толерантності у дітей дошкільного віку.
5. Вплив народних ігор на формування толерантних якостей у дошкільнят.
6. Формування толерантності до дітей з обмеженими фізичними можливостями.
7. Роль освітнього середовища у формуванні толерантності дітей дошкільного віку.
8. Виховання толерантної мовленнєво-комунікативної поведінки дошкільнят.
9. Формування толерантності дошкільнят у процесі взаємодії з природою.

10. Формування толерантності дітей в процесі ігрової діяльності.
11.

10. Методи навчання

I. Методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності

1) За джерелом інформації:

- Словесні: лекція (традиційна, проблемна, лекція-прес-конференція) із застосуванням комп'ютерних інформаційних технологій (PowerPoint – Презентація), семінари, пояснення, розповідь, бесіда.

- Наочні: спостереження, ілюстрація, демонстрація.

- Практичні: вправи.

2) За логікою передачі і сприймання навчальної інформації: індуктивні, дедуктивні, аналітичні, синтетичні.

3) За ступенем самостійності мислення: репродуктивні, пошукові, дослідницькі.

4) За ступенем керування навчальною діяльністю: під керівництвом викладача; самостійна робота студентів: з книгою; виконання індивідуальних навчальних проектів.

II. Методи стимулювання інтересу до навчання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності: Методи навчання

1) Методи стимулювання інтересу до навчання: навчальні дискусії; створення ситуації пізнавальної новизни; створення ситуацій зацікавленості

(метод цікавих аналогій тощо).

11. Методи контролю

Тестування, поточне опитування, індивідуальне, фронтальне, самоконтроль, взаємоконтроль, модульна контрольна робота, письмовий контроль, усний контроль, творчі роботи.

11. Розподіл балів, які отримують студенти

Поточне тестування та самостійна робота		ІНДЗ	Підсумковий тест (залік)	Сума
Змістовий модуль №1	Змістовий модуль № 2			
T1-2	T 3-4	20	30	100
25	25			

Шкала оцінювання: національна та ЄКТС

Сума балів за всі види навчальної діяльності	Оцінка за національною шкалою	
	для екзамену, курсового проекту (роботи), практики	для заліку
90 – 100	відмінно	
82-89	добре	

74-81		зараховано
64-73	задовільно	
60-63		
35-59	незадовільно з можливістю повторного складання	не зараховано з можливістю повторного складання
1-34	незадовільно з обов'язковим повторним вивченням дисципліни	не зараховано з обов'язковим повторним вивченням дисципліни

13.Методичне забезпечення

1. Конспекти лекцій;
2. Методичні рекомендації до самостійної роботи зі спецкурсу «Толерантність та методика її формування у дітей дошкільного віку» для студентів спеціальності «Дошкільна освіта» / Укл. В. А. Ляпунова. – Мелітополь: МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2012. –32с.
3. Підручники і посібники;
4. Структурні блок-схеми;
5. Відеоматеріали;
6. Зразки (ілюстративний матеріал).

14. Рекомендована література

Базова:

1. Амонашвили Ш. А. Размышление о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – М. : Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2001. – 464 с.
2. Амонашвили Ш. А. Как любить детей (опыт самоанализа) [Электронный ресурс] / Ш. А. Амонашвили // Издательский дом Шалвы Амонашвили. – URL : <http://izdatamon.narod.ru/misli.htm>.
3. Антонова Т. В. Особенности социального поведения детей в игре // Руководство играми в дошкольных учреждениях / Под ред. М. А. Васильевой. – М. : Педагогика, 2006. – С. 250.
4. Баишева М. И. Толерантность как основа безопасности личности детей дошкольного возраста / М. И. Баишева, В. В. Книга // Научный журнал «Сборник научных трудов SWORD»: – Украина : Изд. SWORD: Куприенко, 2013. – Т.13. – № 2.– С. 30–33.
5. Безюлева Г. В. Толерантность в пространстве образования: учеб. пособие / Г. В. Безюлева, С. К. Бондырева, Г. М. Шеламова. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 152 с.
6. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник [для студ.вищ.навч.закл.] / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848 с.
7. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М., 2011. – 402 с.
8. Бондырева С. К. Толерантность (введение в проблему) / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. – Воронеж : Изд-во НПО “МОДЭК”, 2003. – 240 с.

9. Борба М. Нет плохому поведению: 38 моделей проблемного поведения ребёнка и как с ними бороться [Электронный ресурс] / Мишель Борба ; пер. с англ. – М. : ИД “Вильяме”, 2005. – 320 с. URL: <https://docs.google.com/document/d/1TGkCrLTzX8-XNTK2Sg5b1TjHq-L3jx8TFR1UreMjiQ/edit?pli=1>.
10. Виховання толерантності [Електронний ресурс]. URL : <http://osvita.ua/school/technol/1117>
11. Возрастные особенности формирования толерантности. Труды по социологии образования. Т.8. Вып. 14 / Под ред. В.С.Собкина. – М. : Центр социологии обр-я РАО, 2003. – 208с.
12. Галицких Е. О. Диалог в образовании как способ становления толерантности : учебно-методическое пособие / Е.О. Галицких – М. : Академический Проект, 2004. – С.220.
13. Декларація принципів толерантності // Міграція і толерантність в Україні: [зб. ст. / за ред. Ярослава Пилипинського]. – К.: Стилос, 2007. – С. 175–181.
14. Державна національна програма «Освіта». Україна ХХІ ст. – К. Райдуга, 1994. – 61 с.
15. Державна цільова соціальна програма розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року [Електронний ресурс] / Офіційний вісник. – 2011. – № 45. – С. 84–101. – Режим доступу : <http://ovu.com.ua/articles/10987-prozatverdzhennya-derzhavnoyi-tsilovoyisotsialno>. – Назва з екрану.
16. Деркач А. А. Толерантность личности: характеристики, закономерности, механизмы формирования : [монография] / [А. А.Деркач, В. Г. Зазыкин, Е. В. Селезнева и др.]. – М. : Изд-во ГАГС, 2003. – 197 с.
17. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : [монографія] / [А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш та ін.]; за заг. ред. Н. В. Гавриш. – Луганськ : Альма-матер, 2006.– 368 с.
18. Життєва компетентність особистості: від теорії до практики : наук.-метод. посіб. / за ред. І. Г. Єрмакова. – Запоріжжя : Центріон, 2005. – 640 с.
19. Кайл Роберт. Тайны психики ребенка/ Р. Кайл. – СПб – Москва, 2002. – 322 с.
20. Клеповца Е. Ю. Психология и педагогика толерантности : [учеб. пособие] / Е. Ю.Клеповца. – М. : Академический Проект, 2004.–350 с.
21. Клеповца Е.Ю. Психологические условия формирования терпимого отношения к ребенку: психологическое содержание, диагностика, коррекция: [учеб. пособие] / Е. Ю. Клеповца. – М. : Академический проект, 2005. – 192 с.
22. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : [монографія] / А. А. Колупаєва. – К. : «Саміт-Книга», 2009. – 272 с.
23. Кукушкин В.С. Воспитание толерантной личности в поликультурном социуме / В.С. Кукушкин. –Ростов–на–Дону: ГинГо, 2002. — 400 с.].
24. Кукушкин Н.В. Толерантность основа педагогического процесса: Метод, пособие /Н. В. Кукушкин. – Борисоглебск: ГОУ ВПО "Борисоглеб. гос. пед. ин-т", 2004. – 69 с.

25. Лисенко Н. В. Етнопедагогіка дитинства : [навч.-метод. посіб.] / Н. В. Лисенко; МОНМС України. – К. : Слово, 2011. – 718 с.
26. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения / М.И.Лисина / Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1986. – 144 с. – [Электронный ресурс]. – URL : <http://psychlib.ru/mgppu/lis/lis.htm>
27. Личность в едином образовательном пространстве // Под ред. К.Л.Крутий. – Запорожье : ООО «ЛИПС», ЛТД, 2011. – 428 с.
28. Матвієнко О. В. Підготовка майбутніх учителів до педагогічної взаємодії: монографія / О. В. Матвієнко. – Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. – 384 с.
29. Матієнко О.С. Толерантність: введення в проблему / О.С.Матієнко. – Вінниця: ВДАУ, 2006. – 40 с.
30. Оллпорт Г. Природа предубеждения [Электронный ресурс] / Г.Оллпорт // 19.03. Век толерантности. – Выпуск 5. URL: [http:// www.tolerance.ru](http://www.tolerance.ru) (дата звернення 23.11.2014).
31. Олпорт Г. Толерантная личность / Г.Олпорт //Национальный психологический журнал: научно-аналитическое издание. – 2011 № 2 (6). – С. 155–159.
32. Організаційно-педагогічні засади розвитку полікультурної освіти у вищих навчальних закладах Великої Британії / Н.М.Бріт, Н.В.Шульга. – Умань : ФОП Жовтий , 2015. – 152 с.
33. Палаткина Г. В. Педагогика толерантности: [учебн. пособие] / [Г. В. Палаткина, Л. В. Янкина, Р. Х. Кузнецоваи др.]. – Астрахань : Издат. дом «Астраханский университет», 2008. – 129 с.
34. Пиаже Ж. Моральное суждение у ребенка / Ж. Пиаже. – М.: Академ. Проект, 2006. – 137 с.
35. Підготовка вихователя до розвитку особистості дитини в дошкільному віці : / Г. В. Беленька, О. Л. Богініч, З. Н. Борисова та ін. // За заг. ред. І. І. Загарницької. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 310 с.
36. Поваренков Ю. П. Педагогическая толерантность как профессионально важное качество педагога: [монографія] / Ю. П. Поваренков, О. Б. Нурлигаянова. – Архангельск: САФУ, 2013. – 159 с.
37. Полікультурна освіта в контексті загальнокультурного розвитку особистості педагога : [монографія] / Л. О. Хомич, Л. Ю. Султанова, Т. О. Шахрай. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – 212 с.
38. Попова О. В. Передумови і умови формування толерантності особистості на різних вікових етапах // Концепт. – 2015. – № 03 (березень). URL: <http://e-koncept.ru/2015/15070.htm>
39. Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні / Закон України // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2013, № 32, ст.412 – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/5207-17>
40. Психодиагностика толерантности личности/под ред. Г. У. Солдатовой, Л. А. Шайгеровой – М.: Смысл, 2008. – 172 с.

41. Психология человека от рождения до смерти / под общей ред. А. А. Реана. – СПб. : Прайм-еврознак, 2012. – 656 с.
42. Ситаров В. А. Педагогика и психология ненасилия в образовательном процессе / В. А. Ситаров, В. Г. Маралов. – М. : Академия, 2000. – 215 с.
43. Скрипник Н. І. Психолого-педагогічні засади виховання гуманних взаємостосунків у дітей старшого дошкільного віку : [монографія] / Н. І. Скрипник. – Умань : Видавничо-поліграфічний центр “Візаві”, 2012. – 153 с.
44. Телегин М. В. Теория и практика диалогического воспитания детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста / М. В. Телегин. – М. : МГППУ, 2006. – 272 с.
45. Толерантность / под ред. М. П. Мчедлова. – М. : Республика, 2004. – 416 с.
46. Толерантность как практическая философия педагогики : [коллективная монография]. – Вып. 14. / отв. ред. А. В. Перцев – Екатеринбург : Полиграфист, 2005. – 356 с.
47. Фесюкова Л. Б. Воспитание сказкой: Для работы с детьми дошкольного возраста / Л. Б. Фесюкова. – М. : ООО «Фирма «Издательство АСТ». – Харьков : Фолио, 2000. – 464 с.
48. Формування толерантного ставлення до дітей, яких торкнулася проблема ВІЛ/СНІДу: особливості підготовки волонтерів / Гусак Н., Дмитришина Н., Довбах Г., Жарук І., Зінченко А., Матіяш О., Назарук В., Панфілова О., Романова Н. – К.: МБФ «Міжнародний Альянс з ВІЛ/СНІД в Україні», 2011. – 128 с.
49. Хижняк А. В. Лабиринты толерантности : [монография] / А. В. Хижняк. – Х. : ХНУ имени В. Н. Каразина. – 2014. – 160 с.
50. Чекмарева Т. Н. Толерантность – поиск мира и согласия в межличностном взаимодействии. Толерантность в теории : [учебное пособие] / Т. Н. Чекмарева – Братск: ГОУ ВПО «БрГУ», 2011. – 171 с.
51. Чернышова Е. Б. Коммуникативное поведение дошкольника / Е. Б. Чернышова, И. А. Стернин. – Воронеж : Истоки, 2004. – 210 с.
52. Щербинина Ю. В. Вербальная агрессия / Ю. В. Щербинина. – М.: КомКнига, 2006. – 360 с.

Допоміжна:

1. Кузьмук Л. Мистецтво жити разом : Виховання толерантності / Л. Кузьмук // Дошкільне виховання. – 2014. – № 10. – С. 9.
2. Кусайкіна Н. Ігри для виховання терпимості, довіри і співробітництва: [українська версія методичних розробок Комітету виховання у дусі прав людини (Німеччина)] / Н. Кусайкіна // Права людини. – 2011. – № 6 (586). – С. 6–12.
3. Савченко О. Педагогіка толерантності – вимога часу / О. Савченко // Дошкільне виховання. – 2014. – № 10. – С. 4.

15. Інформаційні ресурси

1. <http://www.tolerspace.org.ua/> – сайт Проекту «Планета толерантності»
2. <http://kngu.org/> – сайт Конгресу Національних громад України
3. <http://www.forumn.kiev.ua/> – газета «Форум націй»
4. <https://goo.gl/S8zBsM> – методико-бібліографічні матеріали «Толерантність у молодіжному середовищі»
5. http://www.tolerance.org.md/rom/docs/decl_u.htm - Декларація принципів толерантності (прийнята 16 листопада 1995 р.)
6. <http://www.tolerance.ru/> - російський сайт, присвячений проблемам толерантності, що розвивається у напрямку інтерактивності. Ви можете прийняти участь в опитуваннях, дискусіях, висловити свою думку з приводу розміщених матеріалів, поставити питання фахівцям.
7. <http://www.tolerance.hrworld.ru/coalition.html> - Міжнародна інформаційна громадська організація "Толерантність".
8. <http://www.tolerinst.ru/> - Інститут толерантності (мета діяльності - встановлення взаємоповаги і дружніх відносин між людьми через культурний діалог)
9. <http://www.tolerspace.org.ua/Toler-ze.htm> - вислови, присвячені толерантності.
10. http://www.risu.org.ua/ukr/study/research_conference/studtolerance/ - національна та релігійна толерантність столичних студентів (результати соціологічного дослідження).
11. <http://ypk.yspu.yar.ru/tolerance/> - зібрано матеріали, присвячені одній з найактуальніших тем сьогодення - виховання толерантності у підростаючого покоління.
12. <http://www.lseptember.ru/ru/his/2002/11/2.htm> - урок толерантності (про проблеми толерантності у сучасному світі).
13. <http://fri.net.ua/loadpsb.php?id=454> - проект толерантності "Шлях до порозуміння".
14. <http://www.mediareform.com.ua/photoalbum/displayimage.php?album=42&pos=22> - ЗМІ за міжетнічну толерантність та консолідацію суспільства.

Додаток Г

Опитувальник «Розуміння сутності категорії «толерантність»

Статьь ____ Вік ____ ВНЗ _____ Факультет _____
Курс ____ Спеціальність _____ Дата обстеження _____

1. Сутність толерантності

1.1. Опишіть Ваше загальне уявлення про людську толерантність як явище суспільного життя.

1.2. Який зміст вкладаєте Ви у поняття «толерантність»?

1.3. Аргументуйте, чи є альтернатива ідеї толерантності?

1.4. Доведіть значущість толерантності у повсякденній взаємодії людей.

2. Функції толерантності

2.1. Які функції виконує толерантність у Вашому розумінні.

2.2. Назвіть та аргументуйте головне призначення толерантності у людській життєдіяльності.

2.3. Чи впливає толерантність на Ваш світогляд? (аргументуйте своє «так» і «ні»).

2.4. Як Ви вважаєте, чи передбачає толерантність моральний обов'язок та відповідальність?

3. Структура толерантності

3.1. Підберіть якомога більше синонімів до слова «толерантність».

3.2. Порівняйте «толерантність» та «інтолерантність» (або нетолерантність) за використанням фактів суспільного повсякдення.

3.3. У чому і як виявляється толерантність у спілкуванні людей?

3.4. Чи може бути ефективно ділове спілкування без толерантності з обох сторін?

4. Види толерантності.

4.1. Що таке інтелектуальна толерантність і як ви розвиваєте її у собі?

4.2. Назвіть головні ознаки своєї майбутньої професійної толерантності (як економіста, педагога, інженера, тощо).

4.3. Чи потрібно людям Вашої професії володіти навиками толерантного спілкування? (аргументуйте своє «так» і «ні»).

4.4. Чи існують межі людської міжособистісної толерантності?

5. Особистісний простір толерантності

5.1. Які властивості і риси у своїй щоденній поведінці виявляє толерантна особистість?

5.2. Які з описаних Вами властивостей і рис та якою мірою притаманні Вам?

5.3. Чи толерантні Ви самі до себе та як розумієте термін «толерантність»?

5.4. Аргументуйте, чи змінилася (якщо так, то наскільки) Ваша толерантність упродовж навчання у вищому навчальному закладі.

Дякуємо за щирі відповіді !

Додаток Д

Визначення спрямованості особистості (орієнтаційна анкета Б. Басса)

Орієнтаційна анкета вперше опублікована в 1967 р. Б. Бассом.

Інструкція. Випробуваним пояснюють, що опитувальний лист складається з 27 пунктів, по кожному з яких можливі три варіанти відповідей: А, Б, В.

З відповідей на кожний з пунктів пропонується вибрати той, який найбільш точно виражає точку зору випробуваного. Можливо, якісь із варіантів відповідей здадуться йому рівноцінними, але відібрати з них тільки один – той, який найбільш близький власній думці і більш за все цінний для відповідального. Після цього дається завдання: букву, якою позначена відповідь (А, Б, В), треба написати на листі для запису відповідей поруч із номером відповідного пункту (1-27) під рубрикою «Найбільше»; з відповідей на кожний з пунктів треба вибрати той, який найменше відображає точку зору випробуваного, найменш цінний – Б для нього. Букву, якою позначена відповідь, також слід написати на листі для запису відповідей поруч із номером відповідного пункту, але вже під рубрикою «Найменше» – В.

Таким чином, для відповіді на кожне з питань використовуються дві літери, які і будуть записані у відповідних стовпцях, а третій варіант використаний не буде.

Учасників опитування закликають бути максимально правдивими, пояснюючи це тим, що серед варіантів відповіді немає «хороших» або «поганих», тому не треба намагатися вгадати, який з них є «правильним» або «кращим».

Випробуваним пропонується також час від часу контролювати себе: чи правильно записана відповідь, поруч з тими пунктами.

Тестовий матеріал.

1. Найбільше задоволення я отримую від...

А. Схвалення моєї роботи.

Б. усвідомлення того, що робота зроблена мною добре.

В. усвідомлення того, що мене оточують друзі.

2. Якби я грав у футбол (волейбол, баскетбол), то хотів би бути...

А. Тренером, який розробляє тактику гри.

Б. Відомим гравцем.

В. Обраним капітаном команди.

3. По-моєму, кращим педагогом є той, хто...

А. Проявляє інтерес до учнів і до кожного індивідуальний підхід.

Б. Викликає інтерес до предмета так, що учні із задоволенням поглиблюють свої знання з цього предмету.

В. Створює в колективі таку атмосферу, при якій ніхто не боїться висловити свою думку.

4. Мені подобається, коли люди...

А. Радуються виконаній роботі.

Б. Із задоволенням працюють у колективі.

В. Прагнуть виконати свою роботу краще за інших.

5. Я хотів би, щоб мої друзі були...

А. Чуйні і допомагали людям, коли для цього є можливість.

Б. Вірні і віддані мені.

В. Розумними і цікавими людьми.

6. Кращими друзями я вважаю тих...

А. З ким складаються хороші взаємини.

Б. На кого завжди можна покластися.

В. Хто зможе багато чого досягти в житті.

7. Найбільше я не люблю, коли...

А. У мене щось не виходить.

Б. Псуються відносини з товаришами.

В. Мене критикують.

8. По-моєму, найгірше, коли педагог..

А. Не приховує, що деякі учні йому несимпатичні, насміхається і жартує над ними.

- Б. Викликає в колективі дух суперництва.
- В. Недостатньо добре знає предмет, який викладає.
9. У дитинстві мені найбільше подобалося...
- А. Проводити час з друзями.
- Б. Відчуття виконаних справ.
- В. Коли мене за що-небудь хвалили.
10. Я хотів би бути схожим на тих, хто...
- А. Домігся успіху в житті.
- Б. По-справжньому захоплений своєю справою.
- В. Відрізняється дружелюбністю і доброзичливістю.
11. В першу чергу школа повинна...
- А. Навчити вирішувати завдання, які ставить життя.
- Б. Розвивати індивідуальні здібності учня.
- В. Виховувати якості, що допомагають взаємодіяти з людьми.
12. Якщо б у мене було більше вільного часу, найохочіше я використав би його для...
- А. Спілкування з друзями.
- Б. Відпочинку і розваг.
- В. Своїх улюблених справ і самоосвіти.
13. Найбільших успіхів я домагаюся, коли...
- А. Працюю з людьми, які мені симпатичні.
- Б. У мене цікава робота.
- В. Мої зусилля добре винагороджуються.
14. Я люблю, коли...
- А. Інші люди мене цінують.
- Б. Відчуваю задоволення від добре виконаної роботи.
- В. Приємно проводжу час з друзями.
15. Якби про мене вирішили написати в газеті, то хотілося, щоб...
- А. Розповіли про яку-небудь цікаву справу, пов'язану з навчанням, роботою, спортом, в якому мені довелося брати участь.

- Б. Написали про мою діяльність.
- В. Обов'язково розповіли про колектив, у якому я працюю.
16. Найкраще я вчуся, якщо викладач...
- А. Має до мене індивідуальний підхід.
- Б. Зуміє викликати в мене інтерес до предмета.
- В. Влаштує колективні обговорення досліджуваних проблем.
17. Для мене немає нічого гіршого, ніж...
- А. Образа моєї особистої гідності.
- Б. Невдача при виконанні важливої справи.
- В. Втрата друзів.
18. Найбільше я ціную...
- А. Успіх.
- Б. Можливість хорошої спільної роботи.
- В. Здоровий практичний розум і кмітливість.
19. Я не люблю людей, які...
- А. Вважають себе кращими за інших.
- Б. Часто сваряться і конфліктують.
- В. Заперечують проти всього нового.
20. Мені приємно, якщо...
- А. Займаюся справою, важливою для всіх.
- Б. Маю багато друзів.
- В. Викликаю захоплення і всім подобаюсь.
21. По-моєму, керівник в першу чергу повинен бути...
- А. Доступним.
- Б. Авторитетним.
- В. Вимогливим.
22. У вільний час я охоче прочитав би книги...
- А. Про те, як знаходити друзів і підтримувати гарні відносини з людьми.
- Б. Про життя знаменитих і цікавих людей.
- В. Про останні досягнення науки і техніки.

23. Якщо б у мене були здібності до музики, я волів би бути...

А. Диригентом

Б. Композитором

В. Солістом.

24. Мені б хотілося...

А. Придумати цікавий конкурс.

Б. Перемогти в конкурсі.

В. Організувати конкурс і керувати ним.

25. Для мене важливіше за все знати...

А. Що я хочу зробити.

Б. Як досягти мети.

В. Як організувати людей для досягнення мети.

26. Людина повинна прагнути до того, щоб...

А. Інші були нею задоволені

Б. Насамперед виконати своє завдання.

В. Їй не потрібно було дорікати за виконану роботу.

27. Найкраще я відпочиваю у вільний час...

А. В спілкуванні з друзями.

Б. Переглядаючи розважальні фільми.

В. Займаючись своєю улюбленою справою.

Обробка результатів. Відповідь «найбільше» одержує 2 бали, «найменш» – 0, залишився невибраним – 1 бал. Бали, набрані по всіх 27 пунктах, підсумовуються окремо для кожного виду спрямованості.

Таблиця

Ключ

№№	Я		О	Д		№№	Я	О		Д
1	А		В	Б		15	Б	В		А
2	Б		в	А		16	А	В		Б
3	А		в	Б		17	А	в		Б
4	В		Б	А		18	А	Б		В

5	Б		А	В		19	А	Б		В
6	В		А	Б		20	В	Б		А
7	В		Б	А		21	Б	А		В
8	А		Б	В		22	Б	А		В
9	В		А	Б		23	В	А		Б
10	А		В	Б		24	Б	В		А
11	Б		В	А		25	А	В		Б
12	Б		А	В		26	В	А		Б
13	В		А	Б		27	Б	А		В

Таблиця

Бланк для підрахунку балів

№№	Спрямованість Я (на себе)	С (спілкування)	Д (справа)
1			
2			
3			
4			
5			
6			
7			
8			
9			
10			
11			
12			
13			
14			
15			
16			

17			
18			
19			
20			
21			
22			
23			
24			
25			
26			
27			

Сума

Інтерпретація результатів.

Спрямованість на себе (Я) – орієнтація на пряму винагороду і задоволення, агресивність у досягненні статусу, владність, схильність до суперництва, дратівливість, тривожність, інтровертованість.

Спрямованість на спілкування (С) – прагнення за будь-яких умов підтримувати відносини з людьми, орієнтація на спільну діяльність, але часто в збиток виконанню конкретних завдань або наданню щирої допомоги людям, орієнтація на соціальне схвалення, залежність від групи, потреба в прихильності і емоційних відносинах з людьми.

Спрямованість на справу (Д) – зацікавленість у розв'язанні ділових проблем, виконання роботи якнайкраще, орієнтація на ділове співробітництво, здатність відстоювати в інтересах справи власну думку, яка корисна задля досягнення спільної мети.

Додаток Е

Тест-опитувальник А. Мехрабіана для вимірювання мотивації досягнення (модифікація М. Ш. Могамед-Емінова)

Опитувальник побудований на основі теорії мотивації досягнення Дж. Аткинсона. При підборі пунктів тесту враховувалися індивідуальні відмінності людей з мотивом прагнення до успіху m_s і уникнення невдачі M_{AF} в поведінці, детерминованої мотивацією досягнення. Розглядалися особливості рівня домагань, емоційної реакції на успіх і невдачу, відмінності в орієнтації на майбутнє, фактор залежності – незалежності в міжособистісних відносинах та ін..

При конструюванні тесту був використаний метод факторного аналізу. Методика А. Мехрабіана вимірює результуючу тенденцію мотивації досягнення, тобто різницю $M_s - M_{AF}$, тому що пункти побудовані на основі порівняльних тверджень. Тому відповідь на пункт показує, чи переважає M_s над M_{AF} або навпаки. Високі показники за цим тестом вказують на тенденцію досягнення ($M_s > M_{AF}$), а найнижчі – на тенденцію уникнення ($M_s < M_{AF}$).

ТМД призначений для діагностики двох узагальнених стійких мотивів особистості: мотиву прагнення до успіху і мотиву уникнення невдачі. При цьому оцінюється, який з цих двох мотивів у випробуваного домінує.

Тест-опитувальник, має чоловічу (форма А) і жіночу (форма Б) форми.

Мотивування випробовуваних

Найменше число спотворень виникає в тому випадку, якщо випробовуваний має особисту зацікавленість в результатах експерименту, але не вбачає в інформації, яку очікує отримати від психолога те, що визначає його життя в широкому масштабі. Такий відповідний рівень мотивації буває тоді, коли у випробуваного є бажання розширити знання про самого себе, випробувати себе, перевірити. Хорошим способом мотивування є обіцянка розповісти після обробки експериментальних даних про результати, дати невеликий коментар, якщо буде потрібно.

Інструктування досліджуваних.

«Вам пропонується тест, який складається з ряду тверджень, що стосуються окремих сторін характеру, а також думок і почуттів з приводу деяких життєвих ситуацій. Щоб оцінити ступінь Вашої згоди або незгоди з кожним із тверджень, використовуйте таку шкалу:

- +3 – Повністю згоден;
- +2 – Згоден;
- +1 – Скоріше згоден, ніж не згоден;
- 0 – нейтральний;
- 1 – Скоріше не згоден, ніж згоден;
- 2 – Не згоден;
- 3 – Повністю не згоден.

Прочитайте твердження тесту та оцініть ступінь своєї згоди (або незгоди). При цьому на аркуші відповідей проти номера твердження поставте цифру, яка відповідає ступеню Вашої згоди (+3, +2, +1, 0, -1, -2, -3). Давайте ту відповідь, яка першою приходить Вам в голову. Ви повинні працювати самостійно» і пропонує приступити до роботи.

Текст опитувальника (форма А - чоловіча)

1. Я більше думаю про отримання гарної оцінки, ніж побоююся отримання поганої.
2. Якби я повинен був виконати складне, незнайоме мені завдання, то волів би зробити його разом з ким-небудь, чим працювати над ним поодинці.
3. Я частіше беруся за важкі завдання, навіть якщо не впевнений, що зможу їх вирішити, ніж за легкі, які знаю, що вирішу.
4. Мене більше приваблює справа, що не вимагає напруження і в успіху якої я впевнений, ніж важка справа, в якій можливі несподіванки.
5. Якби у мене щось не виходило, я скоріше доклав би всіх зусиль, щоб з цим впоратися, ніж перейшов би до того, що у мене може добре вийти.

6. Я волів би роботу, в якій мої функції чітко визначені і зарплата вище середньої, перед роботою із середньою зарплатою, в якій я повинен сам визначати свою роль.

7. Я витрачаю більше часу на читання спеціальної, а не художньої літератури.

8. Я волів би важливої справі, хоча ймовірність невдачі в ній дорівнює 50%, перед справою досить важливою, але не важкою.

9. Я швидше вивчу розважальні ігри, відомі більшості людей, ніж маловідомі ігри, які вимагають майстерності і відомі небагатьом.

10. Для мене дуже важливо робити свою роботу якнайкраще, навіть якщо через це у мене виникають суперечки з товаришами.

11. Якби я зібрався грати в карти, то швидше за зіграв би в розважальну гру, ніж у важку, що потребує міркувань.

12. Я віддаю перевагу змаганням, де я сильніше інших, тим, де всі учасники рівні за силою.

13. У вільний від роботи час я оволодію технікою якої-небудь гри швидше для розвитку своїх умінь, ніж для відпочинку і розваг.

14. Я швидше віддам перевагу зробити якусь справу так, як я вважаю за потрібне, нехай навіть з 50% ризику помилитися, ніж робити її, як мені радять інші.

15. Якби мені довелося вибирати, то я швидше вибрав би роботу, в якій початкова зарплата буде 100 доларів і може залишитися в такому розмірі невизначений час, ніж роботу, в якій початкова зарплата дорівнює 80 доларам і є гарантія, що не пізніше, ніж через 5 років, я буду отримувати більше 180 доларів.

16. Я швидше став би грати в команді, ніж змагатися один на один.

17. Я вважаю за краще працювати не шкодуючи сил, поки повністю не задовольнюся отриманим результатом, ніж прагнути закінчити справу якомога швидше і з меншою напругою.

18. На іспиті я б вважав за краще конкретні питання з пройденого матеріалу, ніж питання, які вимагають для відповіді висловлювання своєї думки.

19. Я швидше вибрав би справу, в якій є певна ймовірність невдачі, але є і можливість досягти більшого, ніж таку, в якій моє становище не погіршиться, а й істотно не покращиться.

20. Після успішної відповіді на іспиті я швидше полегшено зітхну, що «пронесло», ніж порадію хорошою оцінкою.

21. Якби я міг повернутися до однієї з двох незавершених справ, то я швидше повернувся б до важкої ніж до легкої.

22. При виконанні контрольного завдання я більше турбуюся про те, як би не допустити якоїсь помилки, ніж думаю про те, як правильно його вирішити.

23. Якщо у мене щось не виходить, я краще звернуся до когось за допомогою, ніж стану сам продовжувати шукати вихід.

24. Після невдачі я скоріше стаю ще більш зібраним і енергійним, ніж втрачаю бажання продовжувати справу.

25. Якщо є сумніви в успіху будь-якого починання, то я швидше не стану ризикувати, ніж все-таки візьму в ньому активну участь.

26. Коли я беруся за важку справу, я скоріше побоююся, що не впораюся з нею, ніж сподіваюся, що вона вийде.

27. Я працюю ефективніше під чийось керівництвом, ніж коли несу за свою роботу особисту відповідальність.

28. Мені більше подобається виконувати складне незнайоме завдання, ніж завдання знайоме, в успіху якого я впевнений.

29. Я працюю продуктивніше над завданням, коли мені конкретно вказують, що і як виконувати, ніж коли переді мною ставлять завдання лише в загальних рисах.

30. Якби я успішно вирішив якийсь завдання, то з великим задоволенням взявся б ще раз вирішити аналогічну задачу, ніж перейшов би до задачі іншого типу.

31. Коли потрібно змагатися, у мене швидше виникає інтерес і азарт, ніж тривога і занепокоєння.

32. Мабуть, я більше мрію про свої плани на майбутнє, ніж намагаюся їх реально здійснити.

Текст опитувальника (форма Б - жіноча)

1. Я більше думаю про отримання гарної оцінки, ніж побоююся отримання поганої.

2. Я частіше беруся за важкі завдання, навіть якщо не впевнена, що зможу їх вирішити, ніж за легкі, які знаю, як вирішувати.

3. Мене більше приваблює справа, що не вимагає напруження і в успіху якої я впевнена, ніж важка справа, в якій можливі несподіванки.

4. Якби у мене щось не виходило, я скоріше доклала усіх зусиль, щоб з цим впоратися, ніж перейшла б до того, що у мене може добре вийти.

5. Я вважала б за краще роботу, в якій мої функції чітко визначені і зарплата вище середньої, перед роботою із середньою зарплатою, в якій я сама повинна визначати свою роль.

6. Більш сильні переживання у мене викликаються страхом невдачі, ніж надією на успіх.

7. Я віддаю перевагу науково-популярній літературі над розважальною літературою.

8. Я вважала б за краще важливу справу, де ймовірність невдачі 50%, перед справою досить важливою, але неважкою.

9. Я швидше вивчу розважальні ігри, відомі більшості людей, ніж маловідомі ігри, які вимагають майстерності небагатьом.

10. Для мене дуже важливо робити свою роботу якнайкраще, навіть якщо через це у мене виникають суперечки з товаришами.

11. Після успішної відповіді на іспиті я швидше з полегшенням зітхну, що «пронесло», ніж порадію хорошою оцінкою.

12. Якби я зібралася грати в карти, то я швидше зіграла б у розважальну гру, ніж у важку, що вимагає роздумів.

13. Я віддаю перевагу змаганням, де я сильніше інших, тим, де всі учасники рівні за силою.

14. Після невдачі я стаю ще більш зібраною і енергійною, ніж втрачаю бажання продовжувати справу.

15. Невдачі отруюють моє життя більше, ніж приносять радість, успіхи.

16. У нових невідомих ситуаціях у мене швидше виникає хвилювання і занепокоєння, ніж інтерес і цікавість.

17. Я швидше спробую приготувати нову цікаву страву, хоча вона може погано вийти, ніж стану готувати звичне перевірене блюдо.

18. Я швидше займуся чимось приємним і необтяжливим, ніж стану виконувати щось, як мені здається, більш варте, але не дуже захоплює.

19. Я швидше витрачу весь свій час на здійснення однієї справи, ніж постараюся виконати швидко за цей же час дві-три справи.

20. Якщо я захворіла і змушена залишитися вдома, то я використовую час скоріше для того, щоб розслабитися і відпочити, ніж почитати і попрацювати.

21. Якби я жила з кількома дівчатами в одній кімнаті, і ми вирішили б влаштувати вечірку, я вважала б за краще сама організувати її, ніж щоб це зробив хтось інший.

22. Якщо у мене щось не виходить, я краще звернуся до когось за допомогою, ніж стану сама продовжувати шукати вихід.

23. Коли потрібно змагатися, у мене швидше виникає інтерес і азарт, ніж тривога і занепокоєння.

24. Коли я беруся за важку справу, я скоріше побоююся, що не впораюся з нею, ніж сподіваюся, що вона вийде.

25. Я працюю ефективніше під чиїмось керівництвом, ніж тоді, коли несучу за свою роботу особисту відповідальність.

26. Мені більше подобається виконувати складне незнайоме завдання, ніж завдання знайоме, в успіху якого я впевнена.

27. Якби я успішно вирішила якесь завдання, то з великим задоволенням взялася б вирішувати ще раз аналогічне, ніж перейшла б до іншого типу.

28. Я працюю продуктивніше над завданням, коли переді мною ставлять завдання лише в загальних рисах, ніж коли мені конкретно вказують, що і як виконувати.

29. Якщо при виконанні важливої справи я допускаю помилку, то частіше я гублюся і впадаю в розпач, ніж швидко беру себе в руки і намагаюся виправити становище.

30. Мабуть, я більше мрію про свої плани на майбутнє, ніж намагаюся їх реально здійснити.

Обробка результатів (підрахунок сумарного балу)

Крок 1. Згідно з поданими нижче ключами оцінки, дані по кожному з суджень опитувальника переведіть у бали наступним чином.

Для визначення сумарного балу відповідей випробовуваних на прямих пунктах опитувальника (відмічені знаком «+» в ключі) приписуються бали на основі співвідношення:

-3 -2 -1 0 +1 +2 +3

1 2 3 4 5 6 7

Відповідям випробовуваних на зворотні пункти опитувальника (відмічені в ключі знаком «-») приписуються бали на основі співвідношення:

-3 -2 -1 0 +1 +2 +3

7 6 5 4 3 2 1

Ключ до чоловічої форми

+ 1, 3, 5, 7, 8,10,13,14,17,19, 21, 24, 28, 31

- 2,4,6,9,11,12,15,16,18,20,22,23,25,26,27,29,30,32

Ключ до жіночої форми

+ 1, 2, 4, 7, 8,10,14, 17,19, 21, 23, 26, 28

- 3, 5, 6, 9, 1, 12, 13,15, 16,18, 20, 22, 24, 25, 27, 29, 30

Крок 2. Проведіть інтерпретацію результатів.

На основі підрахунку сумарного балу визначте, яка мотиваційна тенденція домінує у випробуваного.

Якщо ця сума виявилася в інтервалі **від 165 до 210**, то в мотивації досягнення успіху у цього випробуваного **домінує прагнення до успіху**.

Люди, мотивовані на успіх, зазвичай ставлять перед собою в діяльності деяку позитивну мету, досягнення якої може бути рівнозначно розцінено як успіх. Вони чітко виявляють прагнення у що б то не стало домагатися тільки успіхів у своїй діяльності, шукають таку діяльність, активно в неї включаються, вибирають засоби і вважають за краще дії, спрямовані на досягнення поставленої мети. У таких людей в їх когнітивної сфері зазвичай є очікування успіху, тобто, беручись за якусь роботу, вони обов'язково розраховують на те, що досягнуть успіху, впевнені в цьому. Вони розраховують отримати схвалення за дії, спрямовані на досягнення поставленої мети.

Індивіди, орієнтовані на досягнення успіху, здатні правильніше оцінювати свої можливості, успіхи і невдачі і зазвичай вибирають для себе професії, відповідні наявним у них знанням, умінням і навичкам.

Люди, орієнтовані на успіх, виявляють велику наполегливість у досягненні поставлених цілей. При занадто легких і дуже важких завданнях вони поведуться інакше, ніж ті, хто мотивовані на невдачу. При домінуванні мотивації досягнення успіху людина віддає перевагу завданням середнього або злегка підвищеного ступеня труднощі.

Для людини, орієнтованої на успіх в діяльності, привабливість деякої задачі, інтерес до неї після невдачі в її вирішенні зростає. Іншими словами, люди, мотивовані на успіх, виявляють тенденцію повернення до вирішення завдання, в якому вони зазнали невдачі, крім того, після невдачі вони зазвичай досягають кращих результатів.

Якщо сума балів в межах **від 76 до 164**, можна зробити висновок про домінування прагнення уникати невдачі.

Люди, мотивовані на уникнення невдачі, проявляють невпевненість в собі, не вірять в можливість досягти успіху, бояться критики. З роботою, особливо такою, яка чревата можливістю невдачі, у них зазвичай пов'язані негативні емоційні переживання.

Люди, орієнтовані на невдачу, нерідко характеризуються неадекватністю професійного самовизначення, вважаючи за краще для себе або занадто легкі, або занадто складні професії. При цьому вони нерідко ігнорують об'єктивну інформацію про свої здібності, мають завищену або занижену самооцінку, нереалістичний рівень домагань. При переважанні мотивації уникнення невдачі вибирають завдання, найбільш легкі і найбільш важкі. Для людей, орієнтованих на невдачу, привабливість деякої задачі, інтерес до неї після невдачі в її вирішенні падає. Таким чином, люди, орієнтовані на невдачу, прагнуть уникати завдань, які вони не можуть вирішити з першого разу.

Якщо сума балів виявилася в межах **від 30 до 75**, то ніякого певного висновку про домінування один над одним мотивації досягнення успіхів або уникнення невдачі зробити не можна.

Бали всієї вибірки випробовуваних, що беруть участь в експерименті, ранжирують і виділяють дві контрастні групи: верхні 27% вибірки характеризуються мотивом прагнення до успіху, а нижні 27% – мотивом уникнення невдачі.

Додаток Є

Експрес-опитувальник «Індекс толерантності»

Солдатова Г.У., Шайгерова Л.А., Прокоф'єва Т.Ю., Кравцова О.А

Експрес-опитувальник розроблений для діагностики:

- аспектів толерантності: загальний рівень і / або риса особистості;
- видів толерантності: етнічна та соціальна.

Стимульний матеріал опитувальника склали твердження, які відображають:

1. толерантність як рису особистості, виявляємо: загальне ставлення до навколишнього світу; ставлення до інших людей; соціальні установки в різних сферах взаємодії, де проявляються толерантність і інтолерантність людини;

2. соціальну толерантність, виявляємо: ставлення до деяких соціальних груп (меншин, злочинців, психічно хворих, убогих); комунікативні установки (повага до думки опонентів, готовність до конструктивного вирішення конфліктів, продуктивної співпраці); установки особистості по відношенню до деяких соціальних процесів.

3. етнічну толерантність / інтолерантність, виявляємо: ставлення до людей іншої раси, етнічної групи, до власної етнічної групи; установки в сфері міжкультурної взаємодії.

Бланк експрес-опитування «Індекс толерантності»

Інструкція. Оцініть, будь ласка, наскільки ви згодні або не згодні з наведеними твердженнями, і відповідно до цього поставте галочку або будь-який інший значок навпроти кожного твердження.

Абсолютно не згоден Не згоден Скоріше не згоден Скоріше згоден Згоден
Повністю згоден

Обробка результатів. Кількісний аналіз – підсумовуються всі бали. Кожній відповіді на пряме твердження присвоюється бал від 1 до 6 («абсолютно не згоден» – 1 бал, «повністю згоден» – 6 балів). Відповідям на зворотні

твердження присвоюються реверсивні бали («абсолютно не згоден» - 6 балів, «повністю згоден» – 1 бал). Потім отримані результати сумуються.

Твердження прямі: 1,9,11,14,16,20,21,22;

зворотні: 2,3,4,5,6,7,8,10,12,13,15, 17,18,19.

Інтерпретація результатів. Індивідуальна або групова оцінка виявленого рівня толерантності здійснюється за наступними ступенями:

22 - 60 – низький рівень толерантності. Такі результати свідчать про високу інтолерантність людини і наявність у неї виражених інтолерантних установок по відношенню до навколишнього світу і людей.

61 - 99 – середній рівень. Такі результати показують респонденти, для яких характерне поєднання як толерантних, так і інтолерантних рис. В одних соціальних ситуаціях вони ведуть себе толерантно, в інших можуть проявляти інтолерантність.

100 - 132 – високий рівень толерантності. Представники цієї групи мають виражені риси толерантної особистості. У той же час необхідно розуміти, що результати, які наближаються до верхньої межі (більше 115 балів), можуть свідчити про розмивання у людини «кордонів толерантності», пов'язаному, наприклад, з психологічним інфантилізмом, тенденціями до потурання, поблажливості чи байдужості. Також важливо враховувати, що респонденти, що потрапили в цей діапазон, можуть демонструвати високу ступінь соціальної бажаності (особливо, якщо вони мають уявлення про погляди дослідника і цілі дослідження).

Якісний аналіз толерантності заснований на поділі на субшкали. Назви субшкал і номери тверджень представлені в ключі.

Ключ № 2

№	Субшкала	Номери тверджень
	Етнічна толерантність	2, 4, 7, 11, 14, 18, 21
	Соціальна толерантність	1, 6, 8, 10, 12, 15, 16, 20
	Толерантність як риса особистості	3, 5, 9, 13, 17, 19, 22

I. Етнічна толерантність

Субшкала «етнічна толерантність» виявляє ставлення людини до представників інших етнічних груп і установки в сфері міжкультурної взаємодії

До 19 балів – низький рівень

20 - 31 – середній рівень

32 і більше балів – високий рівень

II. Соціальна толерантність

Субшкала «соціальна толерантність» дозволяє досліджувати толерантні та інтолерантні прояви по відношенню до різних соціальних груп (меншин, злочинців, психічно хворих людей), а також вивчати установки особистості по відношенню до деяких соціальних процесів

До 22 балів – низький рівень

23 - 36 – середній рівень

37 і більше балів – високий рівень

III. Толерантність як риса особистості

Субшкала «толерантність як риса особистості» включає пункти, що діагностують особистісні риси, установки і переконання, які в значній мірі визначають ставлення людини до навколишнього світу.

До 19 балів – низький рівень

20 - 31 – середній рівень

32 і більше балів – високий рівень

Додаток Ж

Діагностика типових способів поведінки в конфліктних ситуаціях (за допомогою тесту Томаса)

Інструкція. Для виявлення домінуючих стилів поведінки в конфліктній ситуації слід заповнити опитувальник, що складається з набору альтернативних суджень (а і б). У кожному випадку слід, уважно ознайомившись із ними, вибрати те, яке більше відповідає тому, як ви зазвичай дієте.

Опитувальник

1. а) інколи я дозволяю іншим узяти на себе відповідальність за вирішення питання, що викликає суперечку;

б) замість обговорення того, у чому наші позиції не збігаються, я стараюся звернути увагу на те, із чим ми обидва погоджуємося.

2. а) я стараюся знайти компромісне рішення;

б) я намагаюся владнати ситуацію з урахуванням інтересів іншої людини та моїх власних.

3. а) як правило, я наполегливо досягаю свого;

б) іноді я жертвую власними інтересами заради інтересів іншої людини.

4. а) я стараюся знайти компромісне рішення;

б) я стараюся не зачепити почуття іншої людини, не образити її.

5. а) залагоджуючи суперечливу ситуацію, я завжди намагаюся знайти підтримку у іншої людини;

б) я намагаюся зробити все, щоб уникнути марного напруження взаємин.

6. а) я прагну уникнути неприємностей для себе;

б) я стараюся добитися свого.

7. а) я стараюся відкласти вирішення суперечливого питання, з тим щоб у свій час вирішити його остаточно;

б) я вважаю за можливе поступитися в чомусь, щоб домогтися свого в іншому.

8. а) як правило, я наполегливо добиваюся свого;

б) насамперед я прагну виявити всі суперечливі питання та інтереси, які зачеплені.

9. а) вважаю, що не завжди варто хвилюватися через суперечки, що виникли;

б) я стараюся добитися свого.

10. а) я твердо прагну добитися свого;

б) я стараюся знайти компромісне рішення.

11. а) насамперед я прагну виявити всі суперечливі питання та зачеплені інтереси;

б) я намагаюся заспокоїти іншого і, передусім, зберегти наші стосунки.

12. а) часто я уникаю займати позицію, яка могла б викликати суперечку;

б) я даю змогу іншій людині в чомусь залишитися при своїй думці, якщо вона також іде назустріч мені.

13. а) я пропонує щось середнє;

б) я настоюю, щоб усе було зроблено по-моєму.

14. а) я повідомляю іншого про свою точку зору і запитую, що думає з цього приводу він;

б) я намагаюся показати іншому логіку та перевагу моєї позиції.

15. а) я намагаюся заспокоїти іншого і, передусім, зберегти наші стосунки;

б) я стараюся зробити все, щоб уникнути марного напруження взаємин.

16. а) я стараюся не зачепити почуттів іншої людини, не образити її;

б) як правило, я намагаюся переконати іншого в перевагах моєї позиції.

17. а) я стараюся добитися свого;

б) я стараюся зробити все, щоб уникнути марного напруження взаємин.

18. а) якщо для іншої людини це дуже важливо, я дозволю їй настояти на своєму;

б) я даю змогу іншій людині в чомусь залишитися при своїй думці, якщо вона також іде назустріч мені.

19. а) насамперед я прагну виявити всі суперечливі питання та зачеплені інтереси;

б) я стараюся відкласти вирішення суперечливого питання, з тим щоб у свій час вирішити його остаточно.

20. а) я пробую зразу подолати наші розбіжності;

б) я прагну знайти найкраще поєднання втрат і здобутків для нас обох.

21. а) я прагну бути уважним до інтересів та слів іншого;

б) я завжди схильний до прямого обговорення проблеми.

22. а) я намагаюся знайти середню позицію між моєю та тією, яку займає інша людина;

б) я відстоюю власну позицію.

23. а) як правило, я намагаюся вдовольнити бажання кожного з нас;

б) інколи я дозволяю іншим взяти на себе відповідальність за вирішення питання, що викликає суперечку.

24. а) якщо для іншого його позиція дуже важлива, я стараюся піти йому на зустріч;

б) я намагаюся схилити іншу людину до компромісу.

25. а) я пробую переконати іншого у своїй правоті;

б) я намагаюся бути уважним до аргументів іншого, враховувати його позицію.

26. а) я пропоную, як правило, середню позицію;

б) я майже завжди намагаюся вдовольнити інтереси кожного з нас.

27. а) як правило, я намагаюся уникати суперечок;

б) якщо для іншого його позиція дуже важлива, я стараюся піти йому на зустріч.

28. а) я стараюся добитися свого;

б) уладнуючи ситуацію, я зазвичай намагаюся знайти підтримку в іншого.

29. а) я пропоную середню позицію;

б) вважаю, що не завжди варто хвилюватися через суперечки.

30. а) я стараюся не зачепити почуття іншої людини, не образити її;

б) я завжди намагаюся зайняти таку позицію в суперечці, щоб ми обоє досягли успіху.

Оброблення та інтерпретація даних.

В методиці розрізняється п'ять можливих стилів поведінки особистості в конфліктній ситуації, а саме:

змагання – коли людина активно переслідує власну мету і намагається за будь-яку ціну задовольнити власні інтереси, ігноруючи мету та інтереси іншої людини;

співробітництво – коли партнери прагнуть знайти таке вирішення проблеми, за якого буде досягнута мета та вдоволені потреби кожного;

компроміс – коли партнери намагаються знайти задовільний баланс своїх інтересів та потреб;

уникнення – коли людина відмовляється від взаємодії, бачачи марність своїх зусиль або ж відкладаючи взаємодію до кращих часів;

пристосування – коли людина намагається створити умови для задоволення потреб партнером та досягнення ним своїх цілей.

Ключ до опитувальника:

змагання – 3а, 6б, 8а, 9б, 10а, 13б, 14б, 16б, 17а, 22б, 25а, 28а;

співробітництво – 2б, 5а, 8б, 11 а, 14а, 19а, 20а, 21б, 23а, 26б, 28б, 30б;

компроміс – 2-а, 4а, 7б, 10б, 12б, 13а, 18б, 20б, 22а, 24б, 26а, 29а;

уникнення – 1а, 5б, 7а, 9а, 12а, 15б, 17б, 19б, 21а, 23б, 27а, 29б;

пристосування – 1 б, 3б, 4б, 6а, 11 б, 15а, 16а, 18а, 24а, 25б, 27б, 30а.

Якщо обраний варіант відповіді збігається з ключем, то опитуваний отримує один бал. Потім знаходимо суму балів по кожному з можливих варіантів поведінки. Отримані кількісні показники порівнюються між собою для виявлення домінуючих тенденцій поведінки людини в конфліктній ситуації.

Додаток 3

Завдання для визначення рівня сформованості операційно-діяльнісного компонента компетентності майбутніх вихователів у формуванні толерантності дітей дошкільного віку

1. Продемонструвати вміння користуватись методом арт-терапії для формування толерантності у дітей.
2. Розробити конспект міні-заняття з використанням методу психогімнастики для формування комунікативної толерантності у дітей.
3. Відредагувати конспект заняття з ознайомлення з художньою літературою, включивши до нього метод казкотерапії для вирішення завдань формування толерантності у дітей.
4. Навести прилади прелів'їв та приказок, які містять ідеї толерантності.
5. Запропонувати теми діалогів у громадських місцях для закріплення навичок толерантної поведінки.
6. Скласти сценарій одного зі свят (День толерантності, День людей похилого віку, День спонтанного прояву доброти, День посмішки, День «дякую», День миру, День прав людини).
7. Навести приклади толерантності у творах вітчизняного і світового мистецтва.
8. Навести приклади толерантності у творах дитячої літератури.
9. Навести приклади народних свят, які традиційно святкують у Вашому регіоні проживання.
10. Скласти конспект фрагменту заняття з використанням методу навчання позитивних форм поведінки –спостереження з обговоренням (на матеріалі улюблених мультфільмів), мультфільм обрати самостійно.