

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К.Д. Ушинського»

факультет дошкільної педагогіки та психології
Кафедра теорії та методики дошкільної освіти

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА
«ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ
НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА»

Виконала:

здобувачка освітнього ступеня
магістра денної форми навчання
ОПП «Дошкільна освіта.

Практична психологія в закладах
дошкільної освіти»

Потапчук Тетяна Володимирівна

Науковий керівник:

доктор педагогічних наук,
професор кафедри теорії та методики
дошкільної освіти

Березовська Людмила Іванівна

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА.....	10
1.1. Формування толерантності майбутніх вихователів у психолого-педагогічних дослідженнях.....	10
1.2. Педагогіка партнерства як наукова проблема.....	33
Висновки до першого розділу.....	47
РОЗДІЛ 2 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ	49
2.1. Вивчення стану сформованості толерантності майбутніх вихователів	49
2.2. Проведення формувального експерименту.....	61
2.3. Аналіз результатів дослідження	92
Висновки до другого розділу.....	99
ВИСНОВКИ.....	101
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	105
ДОДАТКИ.....	115

ВСТУП

Актуальністю дослідження визначається модернізацією системи вищої педагогічної освіти в Україні відповідно до стандартів Болонського процесу. Ця трансформація спрямована на формування творчої особистості педагога, здатного працювати у полікультурному освітньому середовищі. Йдеться про розвиток педагога з високим авторитетом у сфері педагогічного партнерства, умінням гармонізувати стосунки з підростаючим поколінням, враховуючи зростання інтелектуальної активності молоді, розширення її навчальних та соціально-психологічних запитів, а також особистісні перспективи розвитку у багатокультурному просторі. Для цього потрібна радикальна перебудова професійної підготовки майбутніх вихователів, яка орієнтована на опанування ними навичок толерантного спілкування та організації освітнього процесу в навчальних закладах.

Сучасний вихователю, як носій толерантності, повинен мати нові професійні риси, які характеризуються впевненістю у своїй ролі вихователя, базуючись на міцних морально-етичних засадах. Його діяльність має ґрунтуватися на принципах довіри, комунікаційної відкритості, мобільності та соціальної активності. Це сприяє становленню фахівця, конкурентоздатного на ринку освітніх послуг завдяки якостям доброзичливості, емоційної стабільності, терпіння, поваги до інших і емпатії.

Такий вихователю одночасно виступає дослідником, діагностом, проєктувальником і організатором освітньо-виховного простору. Попри вагомий теоретичний внесок класиків педагогіки (А.Духнович, Я.Коменський, А.Макаренко та ін.) і науковців щодо гуманізації освіти й професійної свідомості педагогів (Ш.Амонашвілі, Г.Балл, В.Кан-Калик тощо), питання формування особистості вихователя, який здатний організувати толерантні міжособистісні відносини, залишаються недостатньо дослідженими. Цей виклик стосується аспектів моральної позиції майбутнього вихователя, відсутності агресії й уміння будувати взаєморозуміння між різними соціальними, культурними та релігійними групами. Разом із тим сучасна наукова думка вже створила

передумови для аналізу поняття толерантності та її ключової ролі у формуванні професіоналізму майбутніх вихователів. Напрацювання з цього питання знайшли відображення у працях як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників.

Незважаючи на існування низки досліджень на тему формування толерантності, проблема формування толерантності майбутніх вихователів на засадах партнерської взаємодії ще не отримала достатнього теоретичного та практичного висвітлення.

Наукова тема залишається актуальною через низку суперечностей, які підкреслюють її значення в сучасному педагогічному дискурсі: існує розрив між нагальною потребою українського суспільства у вихованні толерантних особистостей як важливого компонента соціальної гармонії та обмеженим рівнем розвитку цього питання в сучасній педагогічній теорії та практиці; освітній процес у вищій школі має значний ресурсний потенціал для реалізації ідей толерантності в контексті партнерської взаємодії, але його ефективне застосування в реальній освітній практиці залишається недостатнім.

Слід зазначити, що хоча ідея формування толерантності на засадах педагогіки партнерства є надзвичайно важливою для студентів закладів вищої освіти, на даний момент недостатньо розроблені педагогічні умови, які б забезпечували успішність даного процесу.

Отже, об'єктивна необхідність розв'язання вказаних суперечностей, а також недостатній рівень розробленості проблеми в наявних дослідженнях визначають актуальність обраної теми. Це спонукало обрати напрямок наукового пошуку, зосереджений на проблемі **«Формування толерантності майбутніх вихователів на засадах педагогіки партнерства»**.

Мета дослідження – обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування толерантності майбутніх вихователів на засадах педагогіки партнерства.

Відповідно до поставленої мети передбачено виконання таких **завдань**:

1. Проаналізувати стан розробленої проблеми в педагогічній теорії і практиці; визначити сутність основних понять дослідження.

2. З'ясувати особливості педагогіки партнерства як концептуальної основи професійної діяльності майбутнього вихователя.

3. Виявити рівні сформованості толерантності майбутніх вихователів, її критерії та показники.

4. Представити та експериментально перевірити дієвість педагогічних умов формування толерантності майбутніх вихователів на засадах педагогіки партнерства.

Об'єкт дослідження – процес формування толерантності майбутніх вихователів.

Предмет дослідження – педагогічні умови формування толерантності майбутніх вихователів під час професійної підготовки на засадах педагогіки партнерства.

Методи дослідження:

теоретичні - аналіз і узагальнення довідкової, наукової, навчально-методичної та інструктивно-методичної літератури, що стосується проблем толерантності, модернізації вищої педагогічної освіти та вдосконалення професійної підготовки майбутніх вихователів; вивчення документації педагогічних закладів вищої освіти, конкретизація сутності толерантності як важливої професійної якості педагога та розробка схеми її компонентної структури;

емпіричні - спостереження за особливостями педагогічного спілкування вчителів, аналіз процесів і продуктів їхньої емоційної взаємодії з дітьми; бесіда та інтерв'ювання викладачів психолого-педагогічних дисциплін, щодо вивчення способів вдосконалення професійної підготовки студентів до організації толерантних відносин з дітьми; анкетування та тестування викладачів і студентів для оцінки рівнів агресивності, орієнтації на особистісну модель взаємодії зі студентами та комунікативної толерантності; педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний) з метою оцінювання ефективності умов професійної підготовки, спрямованої на формування майбутніх вихователів толерантності як вагомої особистісної якості;

статистичні - математична обробка отриманих результатів дослідно-експериментальної роботи та їх інтерпретація.

Наукова новизна дослідження полягає, що:

вперше теоретично обґрунтовано сукупність педагогічних умов формування толерантності майбутніх вихователів;

визначено критерії та відповідні показники, а також описано рівні сформованості толерантності (високий, середній, низький).

уточнено та конкретизовано поняття: толерантність, толерантність майбутніх вихователів, формування толерантності майбутніх вихователів.

подальшого розвитку отримали форми та методи формування толерантності майбутніх вихователів.

Практичне значення одержаних результатів полягає у впровадженні у процес професійної підготовки майбутніх вихователів вибірових компонентів «Педагогіка толерантності», «Педагогіка партнерства» разом з навчально-методичним супроводом. Теоретичні положення можуть бути використані при створенні нових підручників і посібників з теорії й методики виховання, які можуть слугувати базою для викладання педагогічних дисциплін у навчальних закладах, проведення спецкурсів та семінарів для підвищення кваліфікації викладачів.

Отримані результати знайдуть застосування у професійній підготовці майбутніх вихователів, у вдосконаленні змісту та методів освітнього процесу на першому (бакалаврському) та другому (магістерському) рівнях освіти.

База дослідження. Експериментальне дослідження проводилося у Карпатському національному університеті імені Василя Стефаника, де експериментом було охоплено 54 студенти педагогічного факультету.

Апробація результатів дослідження. Основні положення, висновки та отримані результати дослідження викладено в доповідях та представлено на науково-практичних конференціях різного рівня, а саме: Міжнародній наук.-практ. конф. (м. Чернігів, 28 берез. 2025 р.), Всеукраїнській науково-практичній конференції «Дошкільна освіта в Україні: актуальні проблеми, досвід та

перспективи» м.Хмельницький, 25 вересня 2025 р., V Всеукраїнській конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених (6 листопада 2025року, Одеса), звітній науковій вебконференції викладачів, докторантів, аспірантів університету ПНУ імені Василя Стефаника. 1-5 квітня 2024 р.

Публікації. Основні теоретичні положення висвітлені у 4 публікаціях у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій.

Структура і обсяг роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг роботи склада 123 сторінки, з них 104 сторінки основного тексту. Роботу ілюстровано 7 таблицями. Список використаних дерел налічує 85 найменувань.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У КОНТЕКСТІ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА

1.1. Формування толерантності майбутніх вихователів у психолого-педагогічних дослідженнях

У сучасному світі, де знання стрімко розширюється, толерантність стає невід'ємною складовою пошуку істини та вирішення міждисциплінарних проблем. Саме через толерантність забезпечується співіснування альтернативних підходів і теорій, що дозволяє уникати догматизму та сприяє інноваціям. У складному середовищі наукових досліджень і глобальних проблем толерантність виступає гарантом творчості, взаємного розуміння й продуктивної співпраці.

Необхідність морального виховання підростаючого покоління, зокрема формування толерантної особистості, підкреслюється в державних документах: закони України «Про вищу освіту» (2014), Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки (2013), Законах України «Про освіту» (2017), а також міжнародні документи, що відображають правову базу толерантності: Декларація принципів толерантності (1995 р.), Декларація про ліквідацію всіх форм нетерпимості та дискримінації на основі релігійних переконань (1981 р.), Паризька хартія для нової Європи (1990 р.).

Аналіз енциклопедичних та довідкових джерел наочно демонструє, що в багатьох культурах термін «толерантність» досі залишається своєрідним синонімом до слова «терпимість».

У латині це *tolerantia* – терпіння; в англійській – *tolerance, toleration*; у німецькій – *toleranz*; у французькій – *tolerance*. Проте більш детальне опрацювання наукової літератури виявляє, що значення поняття "толерантність" варіюються залежно від контексту [61].

Аналіз семантики терміну *tolerantia* (лат.) дозволив виділити щонайменше три переплетені значення: стійкість, витривалість; терпимість; допуск або допустиме відхилення. При цьому дієслово "терпіти" має чимало лексичних

варіантів (26) і передає різні смислові відтінки: "зносити", "страждати", "зберігати надію", "стояти без виснаження", "очікувати", "допускати", "послаблювати напруження", "не поспішати" тощо [61].

Особливої уваги заслуговує спектр значень слова *tolerance* (англ.), поданих у словнику. Серед них: здобута стійкість; здатність витримувати невизначеність; етична сталість; межа витривалості людини; стійкість до стресу та конфлікту; адаптація до поведінкових відхилень.

Таким чином, звичний переклад поняття "толерантність" як "терпимість", запропонований у "Тлумачному словнику", англійська мова доповнює більш конкретним і ємним визначенням – "стійкість".

Поняття «*толерантність*» визначається як «здатність терпіти думки, звички та погляди інших людей, бути поблажливим, займати поблажливе ставлення до когось або чогось» [53].

Відповідно, у Декларації принципів толерантності (1995) зазначається, що толерантність є необхідною умовою забезпечення миру, стабільності та соціально-економічного розвитку суспільства. Вона розглядається як один із ключових принципів взаємодії між народами, який передбачає «повагу, прийняття та розуміння багатого розмаїття культур у всьому світі, форм самовираження та самореалізації людської особистості; єдність у розмаїтті» [24, с. 3].

Аналіз наукових праць, присвячених проблемі толерантності, дозволяє уточнити її змістове наповнення та визначити основні різновиди цього феномена:

- комунікативна толерантність - виявляється у здатності людини до конструктивного, доброзичливого спілкування та налагодження позитивної взаємодії з іншими;

- педагогічна толерантність - передбачає сформованість у педагога навичок толерантної комунікації, прийняття індивідуальних відмінностей і потреб вихованців;

- соціальна толерантність - полягає у визнанні та прийнятті права кожної людини на певний рівень життя, соціальний статус та спосіб самореалізації, навіть якщо вони відрізняються від домінуючих суспільних норм;

- релігійна толерантність - проявляється у повазі до представників інших конфесій, терпимості до відмінностей у віровизнанні та духовних переконаннях;

- політична толерантність - виражається у визнанні права кожної людини підтримувати будь-яку політичну партію або ідеологічну позицію [54];

- вікова толерантність - охоплює визнання рівності, взаємоповаги та взаєморозуміння між представниками різних поколінь;

- гендерна толерантність - означає визнання та забезпечення рівних прав, можливостей і відповідальності для всіх людей незалежно від їхньої статі;

- міжетнічна толерантність - передбачає усвідомлення цінності, рівності та рівноправності представників різних етнічних і культурних спільнот [27];

- міжособистісна толерантність - відображає ціннісне ставлення до іншої людини незалежно від її расової, культурної, релігійної чи гендерної належності [55].

Толерантність виступає багатовимірним соціокультурним феноменом, який охоплює різні сфери суспільного життя й забезпечує гармонійне співіснування людей у поліетнічному та полікультурному середовищі.

Розглянемо проблему толерантності у працях сучасних філософів з урахуванням додаткових розвідок та розширення концептуального аналізу цього явища. Так, у сучасному енциклопедичному словнику термін «толерантність» окреслений як «позитивне або хоча б нейтральне ставлення до індивідуальних та групових відмінностей, які можуть бути релігійного, етнічного, культурного чи цивілізаційного характеру». У цьому визначенні наголошується на ідеї врахування різноманіття та пошуку гармонії між різними соціокультурними компонентами [30].

Глибинний аспект толерантності також розкривається у працях Бабій М. [1], де історичне формування категорії «толерантність» тісно пов'язане з розвитком принципів релігійної свободи, свободи совісті та віросповідання. Автори

акцентують на тому, що кожен суспільний етап запропонував своє розуміння толерантності. Зокрема, цінності християнського світу, що значною мірою формували морально-етичну базу сучасності, закладають основи терпимості та любові, як вияв гуманізму і духовних орієнтирів [15].

Ідею толерантності в ширшому моральному та етичному контексті розвиває Бідюк Н. [9], яка визначає толерантність як одну з ключових аспектів філософії ненасильства. Вчена підкреслює, що толерантність є обов'язковою умовою для побудови ефективних механізмів вирішення міжособистісних і соціальних конфліктів. Важливість цієї категорії виявляється на трьох рівнях: через співпрацю сторін, залучених до вирішення конфліктів; участь свідомих суб'єктів у ненасильницьких формах боротьби; а також використання когнітивного потенціалу особистості задля підтримання стійкості в непростих суспільних умовах [9]. Авторка розглядає толерантність не просто як абстрактну етичну ідею, а як соціально-етичний орієнтир індивіда. На її думку, цей концепт включає в себе прийняття інших, креативність у взаємодії та розвиток здатності саморегуляції у поведінкових аспектах.

Слід також зауважити акцент Боришевського М. на диференціацію понять «терпимість» і «толерантність». Перше має переважно індивідуально-психологічний характер, пов'язаний із власними почуттями та реагуваннями особистості, тоді як друге охоплює соціальну площину взаємовідносин - рівність сторін, їхнє взаємне визнання незалежно від будь-яких фізичних чи соціокультурних відмінностей [11].

Окрім вищезазначеного, сучасні дослідження філософів і культурологів додають до концепту толерантності нові виміри. Зокрема, вона розглядається як умова сталого розвитку суспільства в контексті глобалізації. В умовах зростання міграційних процесів та мультикультуралізму толерантність виступає як ключовий фактор забезпечення міжкультурного діалогу та протидії дискримінації за етнічними чи релігійними ознаками. Згідно з роботами Берегового Я. [4] толерантність також повинна розглядатися через призму

деконструкції – як спосіб критичного переосмислення існуючих соціальних норм і готовності суспільства змінюватись відповідно до нових викликів.

Волошина О. [16] підкреслює, що поняття «толерантність» охоплює не лише етичний чи соціальний вимір, а й виступає як фундаментальний принцип гармонійного співіснування в суспільстві. Науковець зазначає, що обидва концепти — «толерантність» та «терпимість» — передбачають не пасивне прийняття іншості, а активну позицію поваги, відкритості та зацікавленого ставлення до іншої людини, її думок, цінностей і переконань. Такий підхід сприяє формуванню міжособистісного діалогу, який ґрунтується на взаємному розумінні, довірі та духовному збагаченні учасників комунікації. Водночас, як наголошує Завірюха Л., прояв толерантності не означає відмову від власних переконань, адже її сутність полягає у збереженні власної ідентичності поряд із визнанням і прийняттям різноманітності поглядів інших. Саме така форма «взаємопроникнення» сприяє розвитку культури співіснування та підвищенню рівня духовної свідомості людства [33].

Аналізуючи поняття толерантності, Карандаш М. [40] акцентує увагу на його багаторівневій структурі, що включає онтологічний, епістемологічний та аксіологічний аспекти. У філософському розумінні толерантність, є невід’ємною характеристикою людського буття, що зумовлює здатність людства до співіснування в умовах культурного, етнічного та ідеологічного розмаїття. Онтологічний аспект визначає толерантність як природну властивість людської спільноти, яка забезпечує цілісність та взаємозв’язок між людьми. Епістемологічний вимір пов’язаний із розумінням складності, багатовимірності та відносності істини, що вимагає відкритості до інших точок зору й готовності переглядати власні позиції. У свою чергу, аксіологічний аспект визначає толерантність як універсальну цінність, що формує моральні орієнтири суспільства і сприяє утвердженню гуманістичних засад людського співжиття.

Кошевич Д. [47] пропонує більш психологічне трактування поняття толерантності, розглядаючи її як інтегральну особистісну якість, яка забезпечує

гармонійну взаємодію індивіда з навколишнім світом. Учений виділяє у структурі толерантності три взаємопов'язані компоненти:

- когнітивний, що охоплює систему знань, уявлень і усвідомлення сутності толерантності як соціально значущої цінності;
- емоційний, який виражає емоційно-позитивне ставлення до інших людей, уміння співпереживати та сприймати їхні особливості без упередженості;
- ціннісно-активний, що проявляється у схильності до конструктивної соціальної поведінки, орієнтованої на взаємоповагу, співпрацю та соціальну гармонію.

У контексті філософсько-педагогічного аналізу Матієнко О. [52] наголошує на необхідності формування толерантності як ціннісної орієнтації особистості. Науковиця підкреслює, що справжня толерантність не зводиться лише до зовнішньої терпимості або формальної ввічливості — вона передбачає глибоку внутрішню готовність сприймати інших такими, якими вони є, визнавати їхнє право на відмінність та взаємодіяти на засадах рівності й згоди. Такий підхід формує передумови для духовного зростання особистості, розвитку емпатії та культури ненасильницької комунікації [52].

Водночас Савченко О. [68] розглядає толерантність як важливий освітній і гуманістичний принцип, що має безпосередній вплив на формування міжособистісних відносин і соціальної єдності. Розвиток толерантності у процесі освіти сприяє формуванню здатності до діалогу, взаєморозуміння та мирного співіснування. Вони трактують міжособистісну толерантність як особливу форму комунікативної культури, у якій реалізується творча, пізнавальна та гуманітарна функція. Толерантність, на думку дослідників, не лише сприяє глибшому пізнанню світу й себе, а й виступає чинником самореалізації особистості, піднесення її духовного потенціалу та переходу на якісно новий рівень існування [68].

Узагальнення підходів різних учених дозволяє розглядати толерантність як багатовимірне явище, що поєднує філософський, психологічний, педагогічний та аксіологічний аспекти. Вона виступає не лише соціальною нормою, а й духовно-

моральною цінністю, що визначає характер людських взаємин, формує основу гуманістичного світогляду та сприяє утвердженню культури миру і взаємоповаги в сучасному суспільстві.

Цінними для глибшого розуміння феномена «толерантності» є соціально-комунікативні та педагогічні функції міжособистісної толерантності [22]. Учений підкреслює, що толерантність у системі міжособистісних відносин виконує не лише адаптивну, а й розвивальну функцію, сприяючи формуванню гуманістичних засад взаємодії між людьми: міжособистісна толерантність виступає важливим чинником ефективної соціалізації та акультурації особистості, забезпечує становлення моральної свідомості, розвитку емпатії, здатності до емоційного співпереживання та прийняття іншого як рівноправного суб'єкта спілкування; сприяє розвитку комунікативної компетентності, уміння співпрацювати, вести діалог на основі взаємоповаги та порозуміння, що є надзвичайно важливим у багатокультурному соціумі; толерантність створює умови для позитивного соціального досвіду, коли людина отримує задоволення від взаємодії з представниками різних соціальних, культурних і етнічних груп; виконує гарантійну функцію, спрямовану на забезпечення недоторканності, ненасильства та справедливого ставлення до представників різних меншин, сприяє дотриманню принципів рівності, свободи, поваги до людської гідності та прав людини. У цьому контексті толерантність постає як необхідна умова мирного співіснування, соціальної стабільності та гуманізації суспільних відносин [22].

Вивчення праць сучасних філософів і педагогів, присвячених проблематиці толерантності, дозволяє зробити висновок, що це явище розглядається у міждисциплінарному вимірі, поєднуючи морально-етичний, філософський, соціальний і педагогічний аспекти. Так, Довгополова Я. [26] визначає толерантність як важливий компонент принципу ненасильства, який протистоїть будь-яким формам агресії, дискримінації та примусу, утверджуючи цінність миру, злагоди й духовної рівноваги у суспільстві [26]. Довгополова Я. [33] трактує толерантність як принцип взаємодії та ціннісної

орієнтації, який виражає моральну готовність особистості до співіснування у різноманітному світі, відкритість до інших культурних систем і способів мислення [1; 51]. Брюховецька О. [3] розглядає толерантність у ціннісно-гуманістичному контексті, підкреслюючи, що вона передбачає готовність приймати інших людей такими, якими вони є, визнавати їхню унікальність, відмінність і право на власну точку зору [3].

У філософсько-етичному аспекті толерантність також постає як заперечення домінування, насильства та приниження, що ґрунтується на глибокій повазі до людської гідності та прийнятті морального обов'язку співіснувати в атмосфері взаєморозуміння і солідарності [11]. Толерантність пов'язується з побудовою нової моделі освіти «заради миру», яка базується на засадах гуманізму, діалогу, взаємоповаги та відкритості. Учений підкреслює, що така модель освіти покликана не лише передавати знання, а й формувати ціннісно-моральну культуру молодого покоління, виховуючи в ньому здатність до мирного співіснування, відповідальності й емпатії [17].

Узагальнення підходів сучасних дослідників засвідчує, що толерантність є багатовимірною філософсько-педагогічною категорією, яка поєднує етичні, комунікативні та соціальні виміри. Вона не лише визначає способи взаємодії між людьми, а й виступає основою духовного розвитку особистості, формування культури миру, ненасильства та взаємоповаги в умовах глобалізованого світу.

Проблема толерантності посідає важливе місце у сучасних психологічних дослідженнях, адже вона безпосередньо пов'язана з формуванням гармонійної особистості, здатної до співпраці, емпатії та взаєморозуміння в умовах соціальної багатоманітності.

Так, поняття «*толерантність*» - хоча це визначення має фізіологічне підґрунтя, воно водночас може бути інтерпретоване в ширшому психологічному сенсі - як здатність людини зберігати емоційну стабільність та внутрішню рівновагу у стресових ситуаціях, що є базою для розвитку соціальної та емоційної зрілості [13].

Білоус Т. [9] наголошує, що формування толерантності неможливе без діалогу - як внутрішнього (власного самоусвідомлення), так і зовнішнього (спілкування з іншими). Розроблено діалогічні універсалиї, або принципи гуманістичного діалогу: повага до партнера, прийняття його як цілісної особистості, готовність до згоди (конкорданції) через гнучкість, саморефлексію та відповідальність за власні висловлювання. Ці принципи визначають основу психологічного механізму розвитку толерантності, яка постає як форма взаємного пізнання та розуміння [9].

Проблему багаторівневої детермінації толерантності аналізує Тодорцева Ю. [75], які виокремлюють три рівні її формування: – *мікрорівень* — особистий життєвий досвід, сімейне виховання, емоційна безпека, довіра у взаєминах, позитивна ідентичність; – *мезорівень* — система соціальних норм, цінностей і моделей поведінки у групах, до яких належить індивід (професійних, вікових, культурних спільнотах); – *макрорівень* — широкий соціокультурний контекст, що охоплює політичні, економічні, правові й моральні засади суспільства, формуючи «соціальний ідеал» особистості [75].

З позиції ціннісного підходу І. Бех [7] розглядає толерантність як *ціннісно-орієнтоване ставлення до іншої людини*, що ґрунтується на глибокій повазі до її гідності. Учений визначає два шляхи розвитку здатності дитини до такого ставлення: *акцентування позитивних якостей інших людей*, що формує емпатійність і відкритість; *запобігання зневажливому ставленню* через виховання почуття величі людської особистості, розуміння цінності кожної людини як «міри всіх речей» [5, с. 39].

Підкреслено багатовимірність поняття толерантності. Варенко Т. [12] застерігає від спрощеного її ототожнення з терпимістю чи байдужістю, вказуючи, що істинна толерантність - це активна позиція взаємоповаги, яка вимагає емоційної стабільності, здатності долати напруження у міжособистісних стосунках і свідомого вибору конструктивної поведінки. Учений наголошує, що толерантність має межі конструктивності, оскільки не може бути виправданням для агресії, насильства або приниження [12].

Яковлєва Л. [78] розглядає толерантність як загальнокультурну категорію, що об'єднує моральні, психологічні та соціальні виміри людського буття. Науковиця визначає низку методологічних підходів до її вивчення: *аксіологічний* - толерантність як самодостатня цінність і вияв любові, доброти, милосердя; *ідеально-типологічний* - як моральний обов'язок і етичний ідеал; *конфліктологічний* - як інструмент гармонізації відносин між культурами; – *онтологічно-історичний* - як форма співіснування соціальних груп у процесі еволюції людства; *епістемологічний* - як визнання меж власного знання та відкритість до інших істин; *ксенологічний* - як готовність приймати «іншого» у його відмінності; *екзистенційно-гуманістичний* - як спосіб життя, що забезпечує внутрішню цілісність; *вітакультурний (метанідхід)* - як досягнення вищого рівня культурної взаємодії та гуманізації стосунків у суспільстві [78].

Погляди сучасних науковців дозволяють розглядати толерантність у психологічному дискурсі як інтегральну властивість особистості, що включає когнітивні, емоційні, мотиваційні та ціннісні складові. Вона виявляється у здатності до діалогу, у повазі до людської гідності, у прийнятті різноманітності думок і переконань, а також у емоційній зрілості й гармонійності.

Отже, аналіз психологічних підходів свідчить, що толерантність - це не лише моральна норма, а й вища форма психологічної культури, що визначає якість людських стосунків, сприяє соціальній адаптації, емоційній стійкості та гуманізації міжособистісної взаємодії в сучасному світі.

Проблема толерантності займає одне з центральних місць у сучасній педагогічній науці, оскільки саме вона виступає ключовим чинником гуманізації освіти, формування демократичного світогляду та розвитку культури міжособистісного спілкування. У педагогічному дискурсі поняття толерантності тлумачиться як фундаментальна якість особистості, що сприяє побудові гармонійних стосунків у суспільстві, заснованих на взаємоповазі, довірі та прийнятті іншості [74].

Так, толерантність - це «*терпимість до думок і переконань інших людей, особистісна якість, ознака гуманної людини*» [61]. Це визначення відображає

гуманістичну спрямованість освіти, що має на меті виховання особистості, здатної до діалогу, емпатії та конструктивної взаємодії. Протилежним за змістом явищем є інтолерантність, тобто схильність до неприйняття та агресії щодо інших.

Ідеї формування толерантності у підростаючого покоління мають глибоке історико-педагогічне коріння й були розроблені у працях класиків педагогічної думки.

Так, М. Монтесорі у своїй гуманістичній педагогіці обґрунтовує принцип *поваги до дитини як унікальної особистості*, наголошуючи, що головне завдання педагога полягає не в нав'язуванні зовнішніх норм, а в підтримці природного процесу саморозвитку. Освітня система Монтесорі базується на ідеї самостійності, самоорганізації та відповідальності, які формують підґрунтя для прояву толерантності в міжособистісних відносинах.

Яшин Н., вважав принцип толерантності одним із основних засад виховання. Його освітня концепція спирається на духовно-етичні цінності, ідеї свободи, доброзичливості, партнерства та глибокої поваги до індивідуальності дитини [80].

Матієнко О. [51] закликала педагогів «виховувати в собі людину, перш ніж виховувати дітей», підкреслювала значення щирості, доброти, співпереживання й довіри у стосунках між вихователем і вихованцем, що є практичним втіленням принципів толерантності [51].

Духнович О. [29], визначав толерантність через призму патріотизму та гуманізму, підкреслюючи важливість любові до рідної землі.

Надзвичайно вагомий внесок у розвиток педагогіки толерантності зробив В. Сухомлинський, який вважав, що дитина є «найвищою цінністю у світі». Педагог наголошував, що виховання толерантності починається зі співчуття, любові, турботи, чуйності та людяності. Його заклик *«вмій відчувати людину поруч, читати її душу...»* [72] став педагогічним кредо гуманістичного виховання, яке не втрачає актуальності й сьогодні.

Зокрема, Столяренко О. розглядає толерантність як універсальну інтегративну рису особистості, що виявляється у здатності приймати відмінності інших людей без агресії та упереджень, будувати взаємини на основі довіри, співпраці й психологічного комфорту [71], визначає педагогічні умови формування толерантності, серед яких - оновлення мотиваційної готовності педагогів, гуманізація змісту навчальних програм, упровадження особистісно орієнтованих і інтерактивних технологій навчання, що сприяють розвитку емпатії, комунікативності та ціннісного сприйняття інших [61].

На нашу думку, аналіз педагогічної та психологічної літератури свідчить, що толерантність розглядається не лише як моральна категорія, а й як педагогічний принцип, мета виховання і умова успішної соціалізації особистості в сучасному суспільстві.

У контексті сучасних соціокультурних трансформацій формування міжкультурної толерантності набуває особливого значення в педагогічній теорії та практиці. Толерантність розглядається не лише як моральна чеснота, але і як важлива складова соціальної компетентності, без якої неможливо забезпечити ефективну міжкультурну комунікацію та побудову гармонійного суспільства.

Вивчаючи проблему формування толерантності, Копіца О. [44] теоретично обґрунтувала та експериментально перевірила виховання толерантності у освітньому процесі, яка складається з кількох взаємопов'язаних структурних блоків: цілеспрямованого, теоретико-методологічного, діагностичного, технологічного та результативного, що відображає системний підхід до формування толерантності як комплексної особистісної якості, що вимагає узгоджених педагогічних дій на різних рівнях виховного процесу.

Романовський О. [67] визначає низку педагогічних умов, що забезпечують ефективність реалізації моделі: використання потенціалу лінгвістичної та літературної освіти для розвитку міжкультурної чутливості; організація полікультурного освітнього середовища, яке сприяє відкритості до іншого; підвищення професійної компетентності вчителів у сфері виховання міжкультурної толерантності; застосування інтерактивних і діяльнісних методів

навчання, що стимулюють співпрацю, діалог і розуміння культурних відмінностей.

У Столяренко О. [70], толерантність заснована на ідеї єдності навчання й виховання, коли розвиток міжкультурної толерантності розглядається не як окрема мета, а як інтегрований компонент освітнього процесу, який формує у молодших школярів повагу до різноманіття, емпатію й соціальну відкритість.

Схожі ідеї простежуються у працях дослідниці Терещенко К. [73], яка розглядає толерантність як складну морально-етичну якість особистості, що проявляється у розумінні різноманітності світу, сприйнятті його неоднозначності та визнанні цінності кожної людини. На думку вченої, толерантність інтегрує як когнітивні (знання про інші культури, світогляди, стилі життя), так і емоційно-ціннісні компоненти (емпатію, прийняття, доброзичливість).

Бондар Т. [2] виділяє цілу систему якостей, притаманних толерантній особистості, що вказують на те, що толерантність не є вродженою рисою, а формується в процесі соціалізації, педагогічного впливу та особистісного саморозвитку. У контексті педагогіки толерантність постає як індикатор високого рівня моральної культури та зрілості особистості.

Значний внесок у розуміння механізмів формування толерантності зробила Бирко Н. [8], яка трактує цю якість як ціннісно-орієнтоване ставлення до себе, інших і довкілля, що охоплює весь спектр соціальних відносин, у яких особистість реалізує себе; доводить, що ефективне формування толерантності можливе за умови створення сприятливого педагогічного середовища, заснованого на співпраці, взаємоповазі й партнерстві.

Серед оптимальних педагогічних умов, особливе значення мають: організаційно-методична підготовка вихователів і педагогів з питань формування толерантності; упровадження інноваційних форм і методів виховання, спрямованих на розвиток моральної свідомості; організація спільної діяльності, у процесі якої формуються навички толерантної поведінки; побудова

відносин між викладачами та студентами на основі педагогічного партнерства, що забезпечує атмосферу довіри й взаємної поваги [3].

На сучасному етапі розвитку педагогічної освіти толерантність розглядається як важлива професійна якість педагога. Цю ідею розвиває Окса М. яка визначає толерантність як складний особистісний утвір, що виявляється у здатності сприймати різноманітність поглядів, переконань, звичок і культур без агресії, ворожості чи оцінювання [54].

Варто підкреслити, що ідеї Окси М. [55] узгоджуються з позицією інших педагогів-гуманістів, які розглядають толерантність як базовий компонент професійної педагогічної культури. Формування цієї якості забезпечує здатність майбутнього вчителя ефективно взаємодіяти з різними соціокультурними групами, попереджати конфлікти та сприяти вихованню покоління, готового до життя у багатокультурному середовищі.

Отже, аналіз наукових підходів свідчить, що формування толерантності в освітньому процесі - це складна, багаторівнева система, у якій поєднуються знання, цінності, емоційна культура й практичний досвід міжособистісної взаємодії. Ефективність цього процесу залежить від створення педагогічних умов, що забезпечують єдність виховання, освіти та саморозвитку особистості в дусі гуманізму, діалогу та поваги до культурного розмаїття.

Цінною для глибшого розуміння поняття «толерантність» є позиція Косарева Г. [45], яка визначає цей феномен як гуманістичну цінність, що має аксіологічну основу. Науковиця наголошує, що толерантність формується на ґрунті ціннісно-орієнтованого ставлення особистості до інших людей, до себе та до навколишнього світу, що проявляється у таких рисах, як людяність, доброзичливість, відкритість до діалогу, здатність до взаєморозуміння і прийняття. У цьому контексті толерантність постає не лише як моральна норма, а як інтегративна характеристика духовного розвитку людини, що відображає рівень її моральної культури та соціальної зрілості.

Толерантність трактують як інтегративну моральну якість особистості, що ґрунтується на визнанні цінності кожної людини незалежно від її поглядів,

поведінкових проявів, етнокультурної чи релігійної приналежності. Науковиця підкреслює, що толерантність реалізується через емпатію, чуйність, доброту, повагу та прагнення до гармонійних стосунків. Толерантність виступає критерієм моральної зрілості індивіда та показником його соціальної компетентності [29].

Обґрунтовано педагогічні умови розвитку толерантності у студентської молоді, серед яких провідними є: підвищення готовності педагогів до організації освітнього процесу, орієнтованого на формування толерантності; створення методичного й змістового забезпечення розвитку толерантної поведінки у позааудиторній діяльності; активне залучення здобувачів освіти до соціально значущої діяльності, що передбачає участь у волонтерських, благодійних, культурно-просвітницьких та інклюзивних проєктах [38].

Змістовно й методично вагомим внеском стала програма, метою якої є ознайомлення з нормами толерантного спілкування, розширення уявлень про толерантну особистість, а також створення умов для практичного засвоєння моделей толерантної поведінки [50].

Толерантність є основою педагогічної взаємодії, виступаючи водночас і метою, і засобом освітнього процесу, визначають сутність цього феномену як прагнення до прийняття іншої людини як цінності, а також як здатність критично оцінювати власні дії та судження, не заперечуючи права іншого на відмінність [6]. Науковці наголошують, що активна толерантна позиція викладача - це не лише професійна компетенція, а й важлива умова формування відповідних установок у студентів, оскільки приклад толерантної поведінки педагога є дієвим механізмом соціального наслідування [79].

Дослідження українських вчених (Л. Канішевської, І. Сухопарі, В. Ягодникової, О. Солнцевої та ін.) узгоджуються з позицією таких дослідників, які розглядають толерантність у площині аксіологічного, етичного та педагогічного вимірів.

Так, Гутник О. [23] підкреслює соціокультурну місію толерантності як умови міжособистісної гармонії та духовного розвитку суспільства, розглядає її

як готовність особистості приймати інших такими, якими вони є, що має стати ключовою якістю сучасного громадянина.

На основі аналізу українських педагогічних досліджень можна стверджувати, що у вітчизняній науковій традиції толерантність трактується як інтегральна характеристика гуманістичного розвитку особистості, що поєднує моральні, когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти. Формування толерантності розглядається як багаторівневий педагогічний процес, спрямований на виховання поваги до людської гідності, розвиток комунікативної культури, емпатії, готовності до діалогу та співпраці у полікультурному суспільстві.

Особливу увагу у сучасній педагогічній науці приділяють проблемі виховання толерантності у студентів, що розглядається як невід’ємна складова формування гуманістично орієнтованої особистості. Так, О. Доукіна [28] підкреслює, що перед викладачем стоїть важливе завдання: прийняти та зрозуміти культурну ідентичність студентів [28].

Зарівна О. [36] зазначає, що сучасна вища школа повинна навчати не лише розумінню інших людей, а й взаємодопомозі, мирному врегулюванню конфліктів, а також формуванню моральних якостей особистості, таких як доброта, чуйність, милосердя, співчуття та людяність.

Науковий підхід Ірхіна Ю. [38] визначає рівні толерантності у навчальному процесі:

Перший рівень – стримування негативних реакцій на морально значущі фактори.

Другий рівень – готовність розуміти інших.

Третій рівень – критичний діалог та розширення власного досвіду [38].

А. Гончаренко [49] підкреслюють, що толерантність забезпечує міжкультурний діалог, а одним із ефективних засобів її виховання є полікультурна освіта, що передбачає залучення дітей до знання культурних традицій, цінностей та історичного досвіду різних етносів [18].

У контексті концепції мирної освіти [69] наголошується, що формування толерантності тісно пов'язане з розвитком миролюбної поведінки, повагою до представників інших етнічних груп та умінням ненасильницького вирішення конфліктів.

Зарубіжні дослідники [81-85] пропонують конкретні педагогічні напрями формування толерантності виділяє такі ключові принципи: доброзичливе ставлення до представників інших культур у власному середовищі; визнання позитивних аспектів різноманітності та унікальності кожної людини; принцип взаємодоповнюваності та взаємозалежності в стосунках; прагнення до співпраці на основі взаємності; усвідомлення універсальності цінностей людства.

Ці підходи перегукуються із українськими дослідженнями, де наголошується на практичних педагогічних умовах формування толерантності: організація позааудиторної діяльності, створення соціально значущих освітніх проєктів, залучення студентів до самоврядування та інтерактивних методик розвитку толерантної поведінки.

Отже, сучасна педагогічна практика та наукові підходи демонструють, що формування толерантності потребує поєднання морально-етичного, ціннісного та практично-педагогічного аспектів, що забезпечує не лише когнітивне усвідомлення іншості, а й практичну здатність взаємодіяти та співпрацювати у різноманітному соціальному середовищі.

У контексті формування у студентів толерантності важливими є принципи гуманістичної педагогіки, які запропонував К. Роджерс [84]. Він наголошує на необхідності: поважати кожну особистість як унікальну, бути джерелом різноманітного досвіду, до якого студент може звернутися у будь-який момент; проявляти емпатію, що дозволяє глибоко розуміти почуття, потреби та переживання кожного. Дотримання цих принципів сприяє створенню психологічно безпечного середовища, де формується готовність до діалогу та співпраці.

Аналіз сучасних досліджень українських і зарубіжних науковців дозволяє нам визначити кілька ключових аспектів розуміння феномену «толерантність»:

- інтегративна якість особистості, що проявляється у здатності сприймати судження, спосіб життя та поведінку інших людей без агресії та негативної оцінки;

- розуміння різноманітності та неоднозначності світу, що включає готовність до співпраці, прийняття інших та здатність до конструктивної взаємодії;

- ціннісно-орієнтоване ставлення до людей, себе та довкілля, що проявляється в людяності, доброті та здатності до діалогічної взаємодії;

- повага до іншого та прагнення до гармонії, що забезпечує конструктивні міжособистісні відносини та моральну взаємодію;

- гарантія міжкультурного діалогу, створення умов для толерантної взаємодії між представниками різних культур, націй і релігій;

- соціально-особистісна цінність, яка полягає у свідомому усвідомленні студентом важливості толерантного та доброзичливого ставлення до відмінностей між людьми;

- освіта в дусі миру, що передбачає формування у молоді миролюбної поведінки, поваги до інших та ненасильницького вирішення конфліктів.

Основними завданнями формування толерантності у студентів ми визначаємо: визнання дитини чи студента найвищою цінністю; виховання на ненасильницькій основі та розвиток етичних принципів; формування доброзичливості, людяності, співчуття, терпіння, довіри та поваги до іншого; розвиток навичок діалогічного спілкування, що сприяє взаєморозумінню та соціальній адаптації [6].

Аналіз філософських, психологічних та педагогічних досліджень дозволяє охарактеризувати толерантність як моральну та ціннісну якість людини, що базується на готовності враховувати інтереси, переконання, звички та поведінку іншого. Її прояви включають здатність до взаєморозуміння, співпраці та вирішення конфліктів без застосування насильства, що є основою соціально відповідальної, гуманістично орієнтованої особистості.

Сучасні дослідники підкреслюють, що формування толерантності потребує комплексного педагогічного підходу, який поєднує: організацію позааудиторної та інтерактивної діяльності; впровадження практичних завдань і вправ на розвиток емпатії та саморефлексії; залучення студентів до соціально значущих проєктів та ініціатив, що моделюють реальні ситуації міжкультурного та міжособистісного діалогу [48].

Таким чином, сучасні педагогічні та психологічні концепції формування толерантності у студентів поєднують ціннісне, моральне та практичне спрямування, що забезпечує розвиток здатності до гармонійної соціальної взаємодії, міжкультурного діалогу та ненасильницького вирішення конфліктів [64].

Вчені наголошують, що основною діяльністю студентів є навчальна діяльність, яка ґрунтується на пізнавальному інтересу та освоєнні нових соціальних ролей і позицій. Здобувачі вищої освіти здобувають нові знання, навички та соціальні компетентності, що закладають основу для формування ціннісних орієнтацій, зокрема толерантності. [25].

Засвоєння моральних норм студентами є ефективним лише тоді, коли викладач не обмежується поясненням поняття, а демонструє його застосування на конкретних прикладах і контролює реалізацію цих норм на практиці. Такий підхід сприяє формуванню у студентів здатності до морального самоконтролю та розвитку толерантного ставлення до оточуючих.

Дослідники зазначають, що для студентів важливою є позитивна оцінка їхніх дій та заохочення діяльності, що стимулює формування моральних якостей та соціальної відповідальності. Зокрема, у майбутніх вихователів розвивається почуття гордості, яке проявляється як у захисті власної гідності, так і у позитивному емоційному переживанні визнання таких рис, як дружба, товариськість, людяність.

Мислення студентів характеризується образністю та конкретністю, а також мозаїчним сприйняттям навколишнього світу [34]. Така особливість когнітивного розвитку сприяє формуванню толерантного світогляду, оскільки

студент здатен бачити різні точки зору, оцінювати багатовимірність соціальних явищ та враховувати інтереси інших у процесі взаємодії.

Звернемо увагу, що сучасні психологи підкреслюють, що студентський вік є періодом для формування емоційної та соціальної компетентності, яка включає здатність до емпатії, розуміння іншого та конструктивного вирішення конфліктних ситуацій. Саме ці компетентності складають основу толерантної поведінки та взаємодії у міжособистісному та міжкультурному середовищі.

Розвиток студентського віку у контексті формування толерантності включає: активне засвоєння моральних і соціальних норм; формування емоційно-ціннісної сфери особистості через позитивну мотивацію та визнання досягнень; розвиток когнітивних здібностей до критичного мислення та сприйняття різних точок зору; підготовку до соціальної та професійної взаємодії з урахуванням культурних та індивідуальних відмінностей [65].

Фокус на цих аспектах створює основу для виховання толерантної, соціально відповідальної та гуманістично орієнтованої особистості, що здатна ефективно взаємодіяти у полікультурному освітньому та професійному середовищі.

Дослідники зазначають, що розвиток довільних психічних процесів у дітей та підлітків «дає змогу планувати свої дії та співвідносити їх зі своїми здібностями» [34]. У цьому контексті ситуативна поведінка набуває довільного характеру, що є передумовою розвитку свідомих дій та самоконтролю.

У студентському віці, коли особистість перебуває на етапі становлення соціальної ідентичності, починають проявлятися такі якості, як рішучість, наполегливість та завзятість, що є необхідними для ефективного навчання та саморозвитку [65]. Майбутні вихователі наслідують поведінку дорослих і активно засвоюють моделі соціальної взаємодії через спілкування з однолітками, яке сприяє формуванню дружніх, партнерських та лідерських стосунків [2].

Волкова Н. [15] підкреслює, що формування толерантності залежить як від індивідуальних особливостей студента, так і від соціальних умов. До індивідуальних особливостей належать розвиток моральної, інтелектуальної та

емоційно-вольової сфер, а також досвід особистісних стосунків. Соціальні умови включають вплив сім'ї, засобів масової інформації та Інтернету. Авторка зазначає, що педагог має особливу роль у врахуванні індивідуальних особливостей, оскільки вплив на соціальні фактори обмежений [15].

Формування моральних норм у студентів сприяє розвитку здатності до саморегуляції поведінки. Основними факторами цього процесу є: наявність надситуативного орієнтиру для виконання дії відповідно до прийнятих норм і правил, а також інтеграція інтелектуального та морального розвитку [58].

Студенти починають співвідносити поведінку інших людей із власною самооцінкою, оцінюючи свої дії за засвоєними правилами та моральними стандартами [65]. Це сприяє формуванню здатності до емпатії, розуміння інших людей та критичного осмислення власних дій.

Морально-етичні цінності студентів ще не сформовані на концептуальному рівні, проте у них вже існують уявлення про вічні цінності та їх антиподи. Майбутні вихователі демонструють базове розуміння національних цінностей (любов до рідної мови, свят, традицій, національна гідність) та соціальних і сімейних цінностей (повага до закону, дотримання правопорядку, турбота про людей похилого віку, гостинність). Значним фактором формування цих цінностей є мораль батьків, зміст підручників та літератури [68, с. 129].

Таким чином, розвиток студентського віку у контексті формування толерантності охоплює кілька взаємопов'язаних аспектів: розвиток довільних психічних процесів, що забезпечує планування дій, постановку цілей та самоконтроль; формування соціальної ідентичності, розвиток рішучості, наполегливості та лідерських якостей; засвоєння моральних норм та правил поведінки, що закладає основу толерантного ставлення до інших; урахування індивідуальних особливостей студентів та соціального контексту їхнього розвитку; формування уявлень про моральні, соціальні та національні цінності, що стають фундаментом для побудови толерантних взаємовідносин у полікультурному середовищі.

Такий підхід створює передумови для розвитку емоційної, соціальної та моральної компетентності, яка забезпечує ефективну взаємодію студентів у навчальному та соціальному середовищі, сприяючи вихованню гуманістично орієнтованої та толерантної особистості.

М. Іванчук зазначає, що одним із ключових показників розвитку моральної свідомості студентів є активізація рефлексивних процесів, які дозволяють конкретизувати уявлення про характер взаємин з іншими людьми, аналізувати власну поведінку та координувати її з моральними нормами. Завдяки цьому студенти набувають здатності співпрацювати з іншими, враховуючи їхні потреби та позиції, а також коригувати власні дії у відповідності до соціальних і моральних стандартів [30, с. 66]. Дослідниця визначає студентський вік як період формування репродуктивної моралі, коли особистість здатна усвідомлювати різницю між очікуваннями, що пред'являються до інших, і власною поведінкою [31, с. 38].

Отже, студентський вік є сензитивним періодом для розвитку толерантності, оскільки в цей час активно формуються емоційно-сенсорна, волюва та мотиваційна сфери особистості. У студентів розвиваються високі форми почуттів – інтелектуальна, етична, естетична сфери; переважає емоційна чутливість у сприйнятті інших [35, с. 86]. Крім того, здобувачі вчаться аналізувати дії та поведінку своїх однокурсників, удосконалюючи при цьому комунікативні та соціальні навички, що є важливим елементом виховання толерантності [60, с. 50].

Разом із тим, обмежений життєвий та моральний досвід студентів майбутніх вихователів підкреслює необхідність систематичного педагогічного впливу для формування толерантності. Сучасні дослідження дозволяють визначити сутність поняття «толерантність майбутніх вихователів» як особистісної моральної якості, що проявляється у толерантному ставленні до інших людей, здатності до співпраці, доброзичливості, співчутті, людяності та взаємній повазі.

Визначено три основні структурні компоненти толерантності майбутніх вихователів:

Когнітивний компонент передбачає сформованість у здобувачів освіти знань про сутність, ознаки та прояви толерантної особистості, а також усвідомлення її соціального, етичного та культурного значення у процесі взаємодії між людьми та в суспільному житті загалом.

Мотиваційно-ціннісний компонент відображає систему переконань, емоційних переживань і ціннісних орієнтацій особистості, що стимулюють розвиток морально-гуманних якостей, серед яких – доброзичливість, чуйність, емпатія, толерантність і повага до інших.

Поведінковий компонент характеризує практичне втілення толерантності у щоденній діяльності студента: у його взаємодії з однолітками, викладачами, під час спільної діяльності, у здатності вести конструктивний діалог, приймати різні точки зору та мирно розв'язувати конфліктні ситуації.

Формування толерантності майбутніх вихователів слід розглядати як результат цілеспрямованого педагогічного процесу, який включає отримання знань про поняття толерантності, розвиток толерантної свідомості та набуття досвіду толерантної поведінки. У цьому процесі важливу роль відіграє поєднання теоретичного навчання та практичної діяльності, що дозволяє студентам не лише усвідомити принципи толерантності, а й застосовувати їх у реальних соціальних взаємодіях.

Зокрема, сучасні підходи передбачають використання інтерактивних методів навчання, рольових ігор, дискусій та тренінгів з міжкультурної комунікації, що стимулюють розвиток емпатії, критичного мислення та здатності до конструктивного вирішення конфліктів. У результаті таких педагогічних впливів студенти формують ціннісно-орієнтовану та морально зрілу особистість, готову до ефективної професійної діяльності в умовах полікультурного та соціально різноманітного середовища.

1.2. Педагогіка партнерства як наукова проблема

Для всебічного розуміння феномену «педагогіка партнерства» слід спершу звернути увагу на сутність поняття «партнерство». У наукових дослідженнях цей

термін трактується як «система взаємовідносин, що виникає у процесі конкретної спільної діяльності» [42], що підкреслює активну взаємодію учасників для досягнення спільних результатів. Інші автори визначають партнерство як «організаційну форму співпраці, що передбачає об'єднання людей на основі узгоджених умов розподілу праці та активної участі в їх реалізації» [43], наголошуючи на структурованості та системності такого взаємозв'язку. Крім того, партнерство розглядають як «метод взаємодії, що захищає права всіх сторін, з чітко узгодженими та скоординованими діями учасників у спільній справі, що ґрунтуються на принципах взаємної вигоди та рівності», що підкреслює етичний та нормативний аспект взаємодії.

З філософської точки зору партнерство виступає як форма відносин між рівноправними сторонами, які спільно докладають зусиль для досягнення спільних цілей. Ці відносини виходять за межі простого виконання завдань, вони передбачають взаємне збагачення учасників через обмін досвідом, підтримку, розвиток компетентностей та особистісний ріст. Фундаментальні принципи партнерства включають взаємну повагу, довіру, відкритість і готовність до співпраці при вирішенні проблем. З цієї перспективи партнерство є ключовим елементом гармонійних та етичних відносин, що сприяє формуванню гуманного та збалансованого соціального середовища [79].

Соціологічний аспект трактує партнерство як форму взаємодії між окремими особами, групами чи організаціями, спрямовану на реалізацію спільних цілей. Воно передбачає координацію дій, обмін ресурсами та інформацією, колективне прийняття рішень та спільні зусилля для вирішення проблем. Соціальне партнерство виступає важливим інструментом для покращення міжособистісних стосунків, підвищення соціальної згуртованості та розвитку позитивного клімату у колективах [58].

У педагогічному контексті партнерство розглядається як взаємовигідна співпраця між учасниками освітнього процесу: викладачем і студентом, учителем та учнем, педагогічним колективом та батьками. Основна мета такої взаємодії полягає не лише у передачі знань і навичок, а й у формуванні

компетентностей, соціальної та емоційної зрілості, здатності до емпатії та конструктивного діалогу. Педагогіка партнерства передбачає рівноправність у прийнятті рішень, активне включення всіх сторін у процес планування та реалізації навчальних завдань, а також постійне оцінювання ефективності спільної діяльності [9].

Практична реалізація педагогіки партнерства потребує дотримання кількох ключових принципів. Перший принцип – взаємна повага, що включає готовність слухати інших, враховувати їхні думки та потреби. Другий принцип – довіра, яка є основою відкритого спілкування та безпечного освітнього середовища. Третій принцип – готовність до співпраці та обміну досвідом, що сприяє розвитку творчого потенціалу та мотивації учасників. Четвертий принцип – відкритість, що передбачає чесне висловлення власної думки та прийняття різноманітності поглядів [7].

Дослідження показують, що педагогіка партнерства ефективно сприяє формуванню толерантності та соціальної відповідальності студентів. Під час спільної діяльності студентів та викладачів розвиваються комунікативні навички, емпатія, здатність до конструктивного вирішення конфліктів, а також усвідомлення власної ролі в колективі. Крім того, партнерський підхід допомагає студентам адаптуватися до різноманітних соціальних та культурних ситуацій, формуючи ціннісне ставлення до інших людей [58].

У науковій літературі також виділяють моделі реалізації педагогіки партнерства. Наприклад, модель «активного співтворчого навчання» передбачає спільне планування освітнього процесу викладачем і студентами, обговорення критеріїв успіху, спільний аналіз результатів діяльності та корекцію подальших дій. Інша модель – «педагогіка консенсусу» – орієнтована на колективне прийняття рішень, де кожен учасник має право голосу і відповідальність за результати діяльності. Такі моделі підкреслюють важливість інтеграції когнітивної, мотиваційної та емоційної сфер особистості в процесі навчання [76].

Варто зазначити, що педагогіка партнерства є особливо важливою в сучасному полікультурному та мультисуб'єктному освітньому середовищі. Вона

дозволяє враховувати культурні, соціальні та індивідуальні особливості учасників навчального процесу, сприяє розвитку міжособистісної толерантності та взаємоповаги. Таким чином, партнерська взаємодія стає не лише методичним інструментом, а й ціннісною основою навчання, що формує соціально відповідальну особистість [58].

У психологічному аспекті поняття «партнерство» акцентує увагу на міжособистісних взаємовідносинах, що ґрунтуються на принципах взаєморозуміння, підтримки та довіри. Такі відносини передбачають, що кожна сторона визнає значущість іншого і водночас активно враховує його потреби та інтереси. Важливим елементом партнерства є спільне досягнення мети, яке вимагає емоційної відданості, взаємної підтримки у процесі особистісного розвитку, конструктивного вирішення конфліктів та задоволення основних потреб усіх учасників. Така взаємодія створює психологічну стабільність, підвищує емоційне благополуччя та сприяє розвитку соціальної компетентності учасників [61].

Наукова література свідчить, що термін «педагогіка партнерства» отримав поширення після публікації маніфесту «Педагогіка співпраці» у 1986 році, який було підписано групою провідних педагогів-новаторів. Саме відтоді питання партнерських взаємодій у навчанні стало предметом систематичних досліджень. Сьогодні науковці підкреслюють, що ключовим компонентом формування толерантності майбутніх вихователів є педагогіка, яка ґрунтується на принципах партнерства та взаємодії.

Сучасні дослідники пропонують різні визначення педагогіки партнерства: як тип взаємовідносин, у яких дотримуються права кожного учасника, а дії спільної діяльності чітко узгоджені та скоординовані, спираються на принципи взаємної вигоди та рівності; як систему взаємозв'язків, що виникає у процесі конкретної спільної діяльності; як форму організації спільної діяльності, що передбачає об'єднання учасників за відповідними умовами розподілу праці та активну участь у її реалізації.

Мотив педагогічного партнерства полягає в наявності внутрішнього стимулу, який спонукає педагога до рівноправної, добровільної та відповідальної співпраці. До мотивів належать також інтереси, ідеали, цінності, переконання та світогляд вчителя. Саме вони значною мірою визначають тип, характер і спрямованість його взаємодії в освітньому процесі, а також стиль керівництва цим процесом.

Метою педагогічного партнерства є розвиток особистості учня як активного учасника життя, навчання та професійного становлення. На відміну від авторитарного підходу, який формує пасивного виконавця педагогічного впливу, партнерська педагогіка спрямована на розвиток суб'єктності особистості. Це означає єдність ініціативності, відповідальності за власний розвиток та навчання, усвідомлення цілей і завдань навчального процесу, а також творчого потенціалу. Такий підхід покликаний створювати умови для гармонійного розвитку учня через рівноправну та активну участь усіх зацікавлених сторін у навчальному середовищі.

Зміст педагогічного партнерства полягає у створенні індивідуальної траєкторії розвитку особистості учня. Це підхід, що передбачає демократичне і гуманне ставлення до кожного, повагу до його права на вибір, гідність і особисту унікальність.

Щодо способів педагогічного партнерства, вони передбачають перехід від традиційного монологічного та насильницького типу комунікації, де переважають маніпулятивні методи (вимоги і заборони, критика і похвала, покарання і заохочення), до захоплюючих діалогічних форм взаємодії. Цей новаторський підхід передбачає спільну співпрацю між викладачем, студентами на засадах відкритої і конструктивної комунікації.

Особливо важливим у педагогіці партнерства є залучення сім'ї до освітнього процесу. Науковиця Коханова О. [46] підкреслює, що ефективне партнерство передбачає: побудову партнерських стосунків із сім'ями дітей; розробку гуманітарних орієнтирів та методів їх впровадження у спільну діяльність; активне залучення батьків до організації освітнього процесу та

управління освітнім середовищем; забезпечення науково-методичної та інформаційної підтримки педагогічної та психологічної підготовки батьків, що сприяє підвищенню їхньої компетентності; проведення діагностичних заходів, метою яких є виявлення освітніх потреб дітей та батьків та створення умов для їх реалізації [46].

Відтак, педагогіка партнерства – це форма взаємодії між суб'єктами освітнього процесу, яка ґрунтується на діалозі, взаємоповазі, добровільній участі та позитивному ставленні до спільної діяльності. Вона не обмежується передачею знань, а передбачає розвиток соціальної, емоційної та моральної компетентності учасників, формування готовності до співпраці, вміння вирішувати конфлікти та взаємопідтримки у колективі [39].

Педагогіка партнерства в освітньому середовищі сприяє розвитку таких ключових якостей майбутніх вихователів, як толерантність, емпатія, взаємна повага та готовність до співробітництва. Активна взаємодія студентів та викладачів у партнерських моделях навчання дозволяє не лише підвищити ефективність освітнього процесу, а й формує відповідальну, соціально адаптовану та емоційно зрілу особистість.

Крім того, педагогіка партнерства виступає важливим механізмом інтеграції когнітивної, мотиваційної та емоційної сфер студентів, оскільки передбачає спільне визначення цілей, аналіз результатів діяльності та корекцію дій на основі взаємного обговорення та зворотного зв'язку. Це робить навчальний процес більш динамічним, інклюзивним і орієнтованим на розвиток усіх учасників.

Окрім партнерства, взаємодія між суб'єктами може проявлятися у таких формах, як підпорядкування, компроміс, конкуренція, уникнення чи співпраця [39]. Кожна з цих форм характеризується специфічними ознаками і може використовуватися залежно від контексту та мети взаємодії. Наприклад, підпорядкування є характерним для ієрархічної структури відносин, тоді як співпраця передбачає рівноправну участь усіх сторін у досягненні спільного результату.

Основними ціннісними орієнтаціями в умовах партнерської взаємодії суб'єктів визнаються: прийняття іншого як рівного партнера; толерантність до індивідуальних відмінностей партнера; орієнтація на ненасильницький вплив із врахуванням сили переконань і логічних аргументів; принципи добровільності, чесності й відкритості. Партнерська взаємодія базується також на готовності всіх учасників брати індивідуальну та колективну відповідальність за дії та їх результати [37].

Такий підхід сприяє формуванню конструктивного середовища для співробітництва в різних соціальних інститутах, зокрема в освіті. У контексті вищої школи розвивається педагогіка партнерства, яка базується на принципах гуманної педагогіки. Основна методологічна ідея цього напрямку пов'язана з побудовою взаємовідносин у межах освітнього процесу на основі рівноправності, довіри, поваги та співпраці. Це педагогічна модель, яка орієнтована на активний розвиток особистості кожного учасника освітнього середовища.

Серед основних завдань педагогіки партнерства варто виокремити подолання шаблонного мислення (інтелектуальної інерції), що заважає творчому підходу та інноваціям у навчанні; перехід на якісно новий рівень взаємодії між викладачами та студентами, який базується на діалогічності та суб'єкт-суб'єктних зв'язках [39]. Ця модель не лише підвищує мотивацію студентів до навчання, а й створює сприятливі умови для гармонійного розвитку особистості.

В дослідженнях В. Ковальчука вказано, що ключовими ідеями педагогіки партнерства є прийняття особистості в її індивідуальності; активне залучення діалогу (або полілогу) як засобу спілкування; розуміння навчання та пізнання як необхідної основи творчого потенціалу особистості; розвиток внутрішньої мотивації через врахування потреб і прагнень суб'єкта. Любов до навчання, довіра між учасниками процесу, можливість самостійного вибору форм діяльності, творчість, новаторство та радість від пізнавальної діяльності – це фундаментальні принципи цієї моделі [31].

Однією з основних складових педагогіки партнерства є принцип діалогічного спілкування та довірливих взаємин між викладачами, студентами та батьками. Викладачі повинні фокусуватися на становленні особистості через суб'єкт-суб'єктну взаємодію, що означає рівноправний обмін думками, досвідом та емоційною підтримкою. Такий підхід дозволяє ефективніше адаптуватися до потреб сучасного освітнього середовища та стимулювати творче зростання кожного студента. В умовах сучасної освіти важливим є також запровадження інноваційних технологій у педагогіку партнерства. Це охоплює колективні проекти, інтерактивні навчальні платформи, методики кооперативного навчання та групові дискусії. Застосування таких практик сприяє зміцненню довірливих стосунків.

Вчені наголошують, що застосування принципів педагогіки партнерства у закладах вищої освіти є надзвичайно важливим та має багатогранне значення. Цей підхід базується на взаємодії, довірі та спільній відповідальності між всіма учасниками освітнього процесу: студентами, викладачами та, за потреби, батьками.

Варто зупинитися більш детально на причинах доцільності використання такого підходу:

1) Активне залучення батьків до планування, організації та реалізації освітнього процесу є вагомим внеском у формування сприятливого розвивального середовища. Такий підхід створює умови для поглиблення розуміння цілей навчання та забезпечує підтримку студентів під час їх академічного шляху.

2) Спільне вирішення проблем, яке відбувається через тісну взаємодію студентських та батьківських груп, сприяє формуванню командної роботи. Це дозволяє створити ефективну комунікаційну мережу та забезпечити конструктивний обмін рішеннями для усунення труднощів.

3) Завдяки активній комунікації між усіма учасниками процесу — закладом вищої освіти (ЗВО), батьками та студентами — формується довіра, порозуміння

та взаємоповага. Залучення кожного учасника до діалогу сприяє відкритості і нівелює конфлікти.

4) Орієнтація на принципи педагогіки партнерства дозволяє оперативно реагувати на поточні виклики та складнощі в освітньому процесі. Спільне прийняття рішень підвищує ефективність впровадження змін або адаптації до нових умов.

5) Обмін ідеями між викладачами, студентами та батьками у рамках партнерських відносин надає можливість врахувати розмаїття поглядів і позицій. Це сприяє не лише інноваціям у навчальному середовищі, а й накопиченню спільного методологічного досвіду.

6) Колективна співпраця є важливим елементом формування продуктивної діяльності у рамках освітньої системи. Вона сприяє досягненню вищої якості освітніх результатів через спільне вирішення завдань та переосмислення навчального середовища, зокрема його трансформацію у більш адаптивну та демократичну форму.

7) Взаємодія між викладачами та студентами, заснована на принципах педагогіки партнерства, сприяє розвитку довірливих стосунків. Така співпраця передбачає взаємну повагу до позицій кожної сторони, врахування їхніх думок і інтересів, а також готовність до взаємної відповідальності за результати.

8) Організація освітнього процесу на основі партнерства створює атмосферу для оптимального розвитку індивідуального потенціалу кожного студента. Це стимулює ініціативність, креативність і бажання брати на себе відповідальність за власне навчання та досягнення.

9) Партнерський підхід сприяє зниженню рівня стресу серед учасників освітнього процесу шляхом налагодження емоційно безпечного середовища. Забезпечення нетравматичних умов навчання допомагає підтримувати стабільний психологічний стан як студентів, так і викладачів.

10) Спільна активна взаємодія у межах освітнього процесу створює умови для формування соціально відповідальної молоді.

Це є вагомою основою для підготовки їх до ролі активних громадян сучасного суспільства, які здатні успішно працювати у команді і проявляти відповідальність у своїй професійній діяльності [31].

Педагогіка партнерства у ЗВО не лише вдосконалює освітній процес, а й позитивно впливає на соціалізацію та творчий розвиток студентів.

Найважливішими принципами партнерської освіти, які виступають основою ефективної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу, є наступні. По-перше, це повага до кожної особистості – визнання її унікальності, індивідуального бачення ситуацій, а також прагнень і можливостей. Такий підхід дозволяє будувати довірливі та відкриті стосунки. По-друге, дружелюбність і позитивне налаштування створюють доброзичливу атмосферу, у якій усі учасники почуваються комфортно й активно залученими до спільної діяльності. Ще одним ключовим елементом є довіра у стосунках, яка формує ґрунт для успішної взаємодії, відкритого діалогу, обміну ідеями та взаємоповаги. Важливе місце займає принцип розподіленого лідерства, акцентуючи на проактивному підході учасників до виконання обов'язків, прийняття рішень і відповідальності за результати цих рішень. Горизонтальність зв'язків у цьому контексті дозволяє створити середовище рівних можливостей, де ідеї кожного знаходять своє місце й можуть бути реалізованими. Останнім, але не менш значущим принципом виступає соціальне партнерство, що базується на рівності сторін, добровільній основі взаємодії, схваленні зобов'язань та дотриманні укладених домовленостей [58].

На основі різноманітних аспектів сутності партнерства важливо зазначити основні риси партнерської взаємодії, які висвітлив В. Ковальчук зі своїми дослідженнями. Перш за все це взаємообумовлений контакт, що передбачає активний обмін думками і вплив суб'єктів один на одного для досягнення спільного вирішення проблем.

Наступним аспектом є безпосередня взаємодія учасників із метою прийняття спільних рішень, корекції цілей та адаптації дій чи моделей поведінки суб'єктів у рамках спільної діяльності. Також важливими є толерантне ставлення

до позицій партнерів і рівність усіх сторін у процесі вибору рішень. Не менш значущою є добровільна згода на участь в партнерській діяльності з дотриманням принципів відкритого та рівноправного співробітництва. У даному контексті принцип компромісу набуває особливого значення, оскільки саме на його основі партнери обирають цілі, методи і підходи до їх досягнення. Інтереси сторін мають бути взаємовигідними, враховуючи і поважаючи бажання та потреби іншої сторони. Крім того, спільна відповідальність за результати прийнятих рішень і виконання зобов'язань є фундаментом успішної партнерської взаємодії [39, с. 9].

У контексті педагогіки партнерства Касьяненко М. [39] описав принципи партнерської взаємодії між викладачами та батьками, які надзвичайно важливі для побудови ефективної співпраці у освітньому середовищі. Перший принцип полягає у зміцненні й підвищенні авторитету батьків. Це досягається через визнання їхньої важливої ролі в освітньому процесі дітей, підтримування взаємної відповідальності між усіма сторонами та активне залучення батьків до колективного ухвалення рішень.

Одними з найефективніших форм роботи є проведення індивідуальних консультацій, обмін досвідом виховання, а також спільні дискусії й пошук оптимальних рішень різноманітних питань. Другий принцип акцентує на підвищенні впевненості у педагогічних здібностях батьків шляхом удосконалення їхньої педагогічної культури та навичок виховання студентів.

Єпіхіна М. [31] детально аналізує та пояснює критерії, які сприяють ефективному розвитку партнерських стосунків в освітньому середовищі. Критерії вона розглядає як основоположні для створення найбільш продуктивних умов взаємодії між учасниками педагогічного процесу.

Авторка акцентує увагу на таких ключових аспектах:

1. Формування професійної й особистісної готовності педагога до гуманізації освітнього простору шляхом усвідомлення значення людяності, емпатії та поваги в навчальному процесі.

2. Необхідність створення середовища, де домінуватимуть відкритість, чесність і взаємодовіра, при цьому повністю виключаються будь-які форми маніпуляції, а цілі обох сторін мають відповідати високим моральним та етичним стандартам.

3. Підтримка позитивної взаємозалежності між учасниками освітньої взаємодії, що проявляється через спільне відчуття єдності: усвідомлення спільних цілей, доступ до ресурсів, які використовуються спільно, та готовність докладати взаємних зусиль для успішного вирішення завдань і подолання проблемних ситуацій.

4. Гарантоване право кожного учасника освітнього процесу на власну автентичність, що підкреслює важливість самовираження і визнання неповторності кожної особистості.

5. Формування відповідального ставлення як на індивідуальному, так і на груповому рівнях. Особлива увага приділяється як внутрішній мотивації учасників до спільної діяльності, так і зовнішнім її проявам, що сприяють досягненню загальних результатів.

6. Створення умов для задоволення базових міжособистісних потреб під час спільної роботи та спілкування, що сприяє гармонізації відносин і встановленню емоційного комфорту між учасниками освітнього процесу.

7. Розвиток підтримуючої взаємодії через формування високого рівня соціальних та комунікативних навичок [31].

Також авторка наголошує на важливості рефлексивного підходу до аналізу власної поведінки у співвідношенні з діями й реакціями інших учасників.

Одним із важливих напрямів формування ефективної співпраці між викладачами вищих навчальних закладів і батьками студентів є їхнє безпосереднє залучення до організації та участі в освітніх процесах. Батьки можуть виконувати різноманітні ролі: виступати помічниками викладачів у методичній чи адміністративній діяльності, працювати асистентами під час практичних занять або заходів, консультувати з певних питань, ділитися власним експертним досвідом і сприяти організації освітніх чи виховних подій. Таке

залучення батьків приносить низку переваг не лише для системи освіти загалом, але й для кожного окремого учасника цього процесу.

Насамперед це сприяє активнішій участі батьків у житті їхніх дітей та закладу вищої освіти, що створює кращі умови для підтримки дітей у їхньому навчанні й особистісному розвитку. Крім того, подібна співпраця допомагає формувати міцніші та довірливіші стосунки між батьками та їхніми дітьми, що позитивно впливає на психологічну атмосферу як у родині, так і в навчальному середовищі.

Карандаш М. [40] серед основних викликів у партнерській взаємодії між викладачами, студентами та батьками виділяє кілька ключових труднощів. Серед них – недостатньо ефективна комунікація між школою та батьками, що призводить до нерозуміння спільних цілей. Додатково, інертне або навіть байдуже ставлення частини батьків до освітнього процесу та виховання власних дітей посилює цю проблему. Іншою значущою перепорою є надмірний контроль з боку батьків за організацією та методами навчання, що часом створює конфлікти між сторонами.

Також серед труднощів відзначається нечітка регламентація батьківських прав і відповідальностей в освітньому процесі, що перешкоджає налагодженню продуктивної співпраці [37]. Процес реалізації партнерської взаємодії між викладачами та батьками охоплює кілька етапів: вступ, діагностику, визначення мети, організацію взаємодії та її корекцію. Кожна із цих фаз має свої особливості й спрямована на поступове формування ефективного співробітництва.

Під час вступного етапу акцент робиться на налагодженні первинного контакту з батьками. Надзвичайно важливо визначити межі взаємодії між школою та родиною. Тут же збирається необхідна інформація про розвиток дитини, освітній потенціал сім'ї, тип сімейного виховання. Це дозволяє адаптувати стратегію співпраці до конкретних потреб і специфіки кожної окремої сім'ї [39]. На діагностичному етапі фокусується увага на виявленні актуальних проблем сімейного середовища. Використовується широкий спектр

методів, які включають документальний аналіз інформації про сім'ю, що дає змогу отримати об'єктивні відомості з офіційних джерел.

Для більш детального вивчення застосовуються непрямі методи дослідження, такі як анкетування, індивідуальні інтерв'ю чи метод незавершених речень. Ці техніки допомагають краще зрозуміти особливості міжособистісних відносин у родині та вплив цих факторів на навчальний процес [39]. Ефективна взаємодія між викладачами та батьками ґрунтується на системному підході, який враховує всі аспекти та проблеми сучасної сім'ї, а також забезпечує залучення до спільної роботи задля гармонійного розвитку дітей.

На етапі постановки цілей передбачається визначення конкретних мети та завдань для забезпечення ефективної співпраці між викладачем і батьками. У фокусі нашого дослідження – розвиток толерантності у майбутніх вихователів. Важливим аспектом цього процесу є інтеграція зусиль сім'ї та закладу вищої освіти, адже лише за умови синхронізації педагогічного впливу цих двох важливих інституцій можна досягти гармонійного розвитку толерантності у студентів. Центральна роль у цьому процесі належить ознайомленню батьків із психолого-педагогічними знаннями, які дозволяють їм активно сприяти формуванню у студентів здатності до толерантної взаємодії.

На організаційному етапі викладач планує залучення батьків до спільної діяльності, яка спрямована на навчання студентів толерантності. Це потребує відносин довіри між усіма сторонами та дотримання етичних норм комунікації. Уже на цьому етапі визначаються позиції викладачів і батьків щодо організованого процесу формування толерантності і плануються конкретні форми взаємодії, які враховують інтереси усіх зацікавлених сторін. Дослідження свідчать, що участь батьків у спільних педагогічних заходах значно підвищує ефективність виховного процесу.

Наступний етап – корекційний – зосереджується на підвищенні обізнаності батьків щодо проблем розвитку толерантності у студентів. Важливо, аби батьки отримали системну освітню підтримку для усвідомлення своєї ролі і внеску у

виховання майбутнього фахівця. Під час цього етапу вибудовуються найбільш результативні форми та методи роботи, спрямовані на формування толерантності студентів.

Викладач вищої школи активно залучає батьків до організації та проведення освітніх заходів, таких як інтерактивні семінари, тренінги чи тематичні зустрічі. Крім того, велике значення мають індивідуальні консультації, які дозволяють адресно вирішувати проблеми розвитку студентів. На цьому ж етапі важливо забезпечити ефективний механізм зворотного зв'язку з батьками. Інформування їх про прогрес студентів у розвитку толерантності дозволяє скоригувати поточні підходи та розробляти додаткові заходи для підвищення результативності освітнього процесу [41].

Психологічні дослідження підтверджують, що позитивний зворотній зв'язок створює довіру та стимулює партнерську взаємодію між сім'єю та освітнім закладом. Педагогіка партнерства виступає принципово важливою складовою професійної підготовки у вищій освіті. Її основою є гуманна педагогіка, яка ставить людину й її особистісні якості у центр освітнього процесу. Цей підхід ґрунтується на суб'єкт-суб'єктних стосунках, орієнтованих на діалогічну взаємодію між викладачами, студентами і батьками [46].

Така модель передбачає забезпечення поваги до взаємних інтересів, а також кооперативну відповідальність усіх учасників за досягнення спільної мети. Дослідження демонструє, що педагогіка партнерства спрямована на зміцнення довірливих відносин між університетом і сім'єю студента завдяки постійній співпраці. Функціонуючи як об'єднувальний чинник, спільна діяльність викладачів, студентів і батьків сприяє формуванню толерантності через створення атмосфери взаємної підтримки і мотивації для досягнення поставленої мети.

Висновки до першого розділу

Аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури дав змогу уточнити зміст поняття «толерантність» як морально-етичної риси особистості,

що базується на повазі до поглядів, інтересів, переконань, способу життя та поведінки інших людей. Ця якість виявляється у прагненні до взаєморозуміння, конструктивного діалогу й співпраці, у здатності приймати різноманітність без проявів агресії чи примусу, а також у готовності підтримувати доброзичливі, гуманні та гармонійні взаємини з оточенням.

Студентський вік є сенситивним періодом для формування толерантності, оскільки в цей час активно розвиваються емоційно-сенсорна, мотиваційна та волева сфери особистості, вдосконалюються вищі форми почуття – інтелектуальна, етична та естетична. У цей період переважає емоційна складова сприйняття інших людей, розвивається здатність до емпатії та емоційної рефлексії, а студенти вчать аналізувати дії та поведінку своїх однокурсників. Однак для майбутніх вихователів характерний обмежений моральний досвід, що підкреслює необхідність цілеспрямованої педагогічної роботи щодо розвитку толерантності у студентській аудиторії.

Визначено, що толерантність майбутніх вихователів слід розглядати як особистісну моральну якість, яка проявляється у взаємоповажному ставленні до інших людей, готовності до співпраці, доброзичливості, співчутті, гуманності та взаємній повазі.

Для системного аналізу та розвитку толерантності виділено структурні компоненти: когнітивний компонент (знання про ознаки толерантної особистості та усвідомлення значущості толерантності у житті людини та суспільства), мотиваційно-ціннісний компонент (відображає емоції, цінності, потреби та мотиви, які спрямовані на формування характеристик толерантної особистості, таких як доброта, співчуття та поважне ставлення до іншого), діяльнісно-поведінковий компонент (характеризується проявом толерантності в міжособистісній взаємодії та здатністю до співпраці).

Визначено, що формування толерантності майбутніх вихователів розглядається як результат цілеспрямованого педагогічного впливу, який поєднує отримання теоретичних знань про толерантність, розвиток толерантної свідомості та набуття практичного досвіду толерантної поведінки.

З'ясовано, що педагогіка партнерства виступає ключовим компонентом професійної підготовки у вищій школі, де основними принципами цього підходу є: повага до особистості, доброзичливе та позитивне ставлення, довіра у міжособистісних стосунках, принцип діалогу, взаємодії та взаємоповаги, розподілене лідерство та соціальне партнерство.

Подано, що методологічною основою педагогіки партнерства є гуманна педагогіка, яка ґрунтується на повазі та цінуванні індивідуальності кожного студента. Психологічною основою виступають суб'єкт-суб'єктні стосунки, діалогічне спілкування та кооперативна взаємодія між викладачами, студентами та батьками. Взаємна повага та врахування інтересів кожної сторони, а також спільна відповідальність за результати діяльності створюють сприятливі умови для розвитку толерантності у майбутніх вихователів.

З'ясовано, що реалізація принципів педагогіки партнерства у професійній підготовці сприяє формуванню майбутніх вихователів як цілісної, морально свідомої та соціально відповідальної особистості, здатної до толерантної взаємодії в освітньому та соціальному середовищі.

РОЗДІЛ 2 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ на засадах педагогіки партнерства

2.1. Вивчення стану сформованості толерантності майбутніх вихователів

Розпочинаючи емпіричне дослідження особливостей компонентної структури та ознак прояву толерантності як професійно важливої якості особистості майбутнього вихователя, слід зазначити, що основна мета полягала у перевірці обґрунтованості концептуальних положень, розроблених на основі теоретичного аналізу наукової літератури. Ці положення стали основними принципами проведення дослідження.

З огляду на це, на початковому етапі дослідно-експериментальної роботи було визначено наступні *завдання*: сформувати вибірку майбутніх вихователів, які демонструють толерантність у своїй професійній діяльності; виявити ознаки прояву основних елементів структури толерантності; описати якісні та кількісні характеристики рівнів її сформованості.

Під час виконання цих завдань були застосовані різні науково-дослідницькі методи. Зокрема, добір респондентів здійснювався за допомогою статистичних методів, які забезпечували дотримання принципів випадковості, незалежності та різноманітності вибірки. Первинний збір даних про учасників проводився з використанням методів самооцінки та експертної оцінки, анкетування, співбесід. Додатково використовувалося вивчення їх педагогічної, методичної та науково-дослідницької діяльності, а також спостереження за процесом і результатами їх професійної взаємодії.

Опис діагностичного дослідження полягав у тому, що з використанням методики оцінки комунікативної настанови [43] нами було визначено рівень загальної комунікативної толерантності вихователів. Вона включає такі компоненти, як ситуативна, типологічна і професійна толерантність.

Завданням наступного етапу проведення діагностичних досліджень було визначення ступеня прояву толерантності у майбутніх вихователів, які брали участь у дослідженні, до оточуючих людей. До цієї категорії відносилися діти, батьки, колеги та інші особи зі щоденного освітнього та соціального кола. Для оцінки рівня загальної комунікативної толерантності випробуванним запропонували заповнити спеціально розроблені анкети, що склалися з дев'яти

окремих бланків. Кожен із цих бланків містив набір із п'яти тверджень та колонку для запису оцінок. Учасники оцінювали запропоновані твердження за шкалою від 0 до 3 балів залежно від рівня їхньої відповідності реальному ставленню до інших людей: 0 балів означав повну невірність твердження, 1 бал – часткову відповідність, 2 бали – значну відповідність, а 3 бали свідчили про максимальний ступінь згоди.

Завершуючи оцінювання, респонденти самостійно обчислювали загальну кількість отриманих балів, підкреслюючи чесність своїх відповідей при заповненні анкет. Проведення такого дослідження дозволило не лише отримати сумарні оцінки толерантності за кожною з дев'яти визначених характеристик, але й оцінити загальний рівень комунікативної толерантності учасників. Інтервал можливих балів варіювався від 0 до 15 для кожної характеристики, що дало змогу провести детальний аналіз.

Результати проведеної діагностики показали досить високий загальний рівень комунікативної толерантності у майбутніх вихователів щодо сприйняття індивідуальності людей такими, якими вони є насправді. Більшість респондентів продемонстрували здатність розуміти як оригінальні, так і нестереотипні особистості. Виявилася помітна готовність приймати відмінності в поведінці людей, серед яких неквапливі, метушливі, гомінливі та інші індивідуальні прояви характеру. Вони також продемонстрували терпимість до специфічних ситуацій, наприклад, до галасливих ігор дітей.

Варто зазначити, що навіть ідеальна з першого враження людина у певних випадках викликала деяку настороженість у частини опитаних вихователів. Такий результат, втім, свідчить про їхню уважність до деталей і вміння критично аналізувати соціальні взаємодії.

Методика, для оцінки орієнтованості майбутнього вихователя на навчально-дисциплінарну або особистісну модель взаємодії з дітьми, дозволяла частково визначити готовність респондентів дотримуватись основних принципів педагогіки толерантності.

Ми виходили з того, що вихователь, для якого толерантність є професійно значущою якістю, у своїй діяльності має керуватися ключовими принципами гуманізації та демократизації освітнього процесу, самоактивністю та саморегуляцією, інтегрованістю й міждисциплінарним підходом тощо. Його стиль взаємодії повинен мати виражений особистісний характер, що передбачає віру у можливості вихованців, надання їм права на помилку та власну думку, створення атмосфери довіри, щирості й психологічного комфорту протягом навчального процесу.

В рамках дослідження респондентам було запропоновано оцінити низку суджень, пов'язаних із процесом навчання та виховання дошкільників. За п'ятибальною шкалою студенти визначали рівень своєї згоди з цими висловами, виставляючи оцінки.

Результати виявили, що більшість здобувачів мали помірну схильність як до особистісної, так і до дисциплінарної моделі взаємодії. Як наслідок, їхня прихильність до принципів педагогіки толерантності була переважно інтуїтивною і оцінювалась у межах від 81 до 95 балів.

Таким чином, результати дослідження вказують на недостатню орієнтацію студентів на особистісний підхід у навчанні та певні відхилення від основних засад педагогіки толерантності. Це свідчить про недостатню сформованість у студентів умінь і готовності до впровадження принципів толерантного підходу в освітньому процесі.

Таблиця 2.1.

Дані пошукового етапу дослідження щодо рівнів прояву в майбутніх вихователів здатності до реалізації засобів педагогіки толерантності

(у %) КРИТЕРІЇ	РІВНІ	Виявлення рівнів сформованості (%)
	високий	17

Загальна комунікативна настанова	середній	37
	низький	46
Дотримування принципів педагогіки толерантності	високий	15
	середній	46
	низький	39
Орієнтованість на особистісну модель взаємодії з дітьми	високий	21
	середній	46
	низький	33
Схильність до будь-яких форм агресії	високий	38
	середній	37
	низький	25

Як свідчать дані таблиці 2.1, лише 17% майбутніх вихователів демонстрували високий рівень загальної комунікативної настанови. Більшість із них проявляли цей показник на середньому (37%) та низькому (46%) рівнях. Отже, 83% опитаних недостатньо володіли навичками загальної комунікативної толерантності. Це, на нашу думку, можна пояснити наявністю ознак негативної комунікативної настанови.

Використання засобів педагогіки толерантності також залишалося обмеженим: лише 15% здобувачів демонстрували високий рівень, в той час як на середньому рівні це виявлялося у 46%, а на низькому — у 39% студентів. Як зазначено в таблиці, орієнтація на особистісну модель взаємодії з дітьми була властива високому рівню у 21% студентів. Натомість середній і низький рівні відповідно демонстрували 46% і 33% опитаних.

Також високий рівень схильності до різних форм агресії проявили 38% студентів, середній - 37%, тоді як лише 25% мали низький рівень агресії. Це пояснюється не тільки трансформацією професійно-педагогічних відносин ЗДО, що пристосовується до функціонування в умовах нових ринкових відносин, але і недостатнім знайомством вихователів із теорією гуманної педагогіки та концепцією толерантності в її повному обсязі.

Під час аналізу контингенту респондентів на пошуковому етапі дослідження, використовуючи зазначені методики діагностики, вдалося серед загальної кількості учасників (54 осіб) відібрати 25, у яких найвиразніше проявлялися ознаки толерантності.

У систематичних бесідах із цими респондентами, обговорюючи питання гуманізації ЗДО, а також аналізуючи обставини, що сприяють або перешкоджають формуванню майбутніх вихователів як толерантних особистостей, були зроблені наступні висновки. Толерантність майбутнього вихователя, як важлива складова його професійної особистості, є складним структурованим явищем, яке включає щонайменше три основні *компоненти*: концептуально-ціннісний, особистісно-мотиваційний і діяльнісно-поведінковий.

Концептуально-ціннісний компонент толерантності відображається у системі педагогічних принципів, що передбачають пріоритет гуманістичних цінностей, ідею духовної свободи людини, визнання унікальності кожної особистості, віру в її потенціал та здібності, повагу до людської гідності, відкритість до сприйняття загальнолюдських цінностей. Особлива увага приділяється орієнтації на розвиток і саморозвиток, терпимості до поглядів та поведінки інших, а також культивуванню партнерських та співробітницьких відносин.

Особистісно-мотиваційний компонент толерантності знаходить своє вираження у позитивному емоційному ставленні вчителя до учасників навчального процесу. Це доброзичливість, щирість, ввічливість, лояльність, емпатія, милосердя, стриманість, справедливість і терпимість.

Діяльнісно-поведінковий компонент виявляється у способах професійної взаємодії педагога під час організації, реалізації та оцінювання освітнього процесу. Він охоплює здатність приймати та розуміти індивідуальні особливості кожної особистості, поважати її право на власну позицію й об'єктивно оцінювати результати діяльності відповідно до її індивідуальної Я-концепції. Важливими показниками цього компонента є уміння контролювати негативні емоції, виявляти терпимість до помилок інших, проявляти витримку у професійно

складних ситуаціях, конструктивно вирішувати конфлікти та досягати компромісів у проблемних педагогічних обставинах.

Крім того, було проведено діагностичне дослідження вибраного контингенту, що складався з 54 учасників, на констатувальному етапі експерименту. Внаслідок цієї роботи було виявлено, що структурні компоненти толерантності проявляються у них по-різному, залежно від індивідуальних характеристик.

Такий підхід дозволив провести експериментальну оцінку основних рівнів сформованості толерантності майбутнього вихователя.

Було виділено рівні сформованості толерантності майбутніх вихователів:

- *Високий рівень* сформованості, що характеризується максимально яскравим, усвідомленим і водночас гнучким виявом ознак толерантності, спрямованим на активну підтримку позитивної взаємодії.

- *Достатній рівень*, який передбачає переконливий і переважно усвідомлений прояв толерантності, що також демонструє певну адаптивність і гнучкість у різних ситуаціях.

- *Середній рівень* сформованості, який виражається у слабкому та не завжди впевненому інтуїтивному ставленні, при цьому прояви толерантності є статичними та позбавленими глибокої гнучкості.

- *Низький рівень*, який спостерігається у вигляді дуже слабких, здебільшого інтуїтивних і статичних проявів толерантності, що значно знижує їхню ефективність у професійній сфері.

Ці рівні дозволяють визначити ступінь готовності майбутніх вихователів до практичної діяльності, а також оптимізувати педагогічний процес з урахуванням індивідуальних особливостей і потреб кожного з них.

На основі проведених досліджень у пошуковому етапі, була запропонована методика для діагностики рівнів сформованості толерантності серед майбутніх вихователів. Відповідно до цієї методики було організовано констатувальний експеримент, у якому взяли участь 56 студентів.

Основою дослідження став відповідний бланк діагностичної анкети, представлений у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Блан діагностичної анкети

Компоненти толерантності	Критерії: Фасилітативні настанови	Ознаки прояву толерантності
Концептуально-ціннісний компонент толерантності	Зорієнтованість на особистісну модель взаємодії	Акцент на гуманістичних цінностях, які слугують базисом для взаєморозуміння і поваги між учителем та учнями. Утвердження ідеї духовної свободи людини, що забезпечує можливість самовираження й самостійного вибору життєвого шляху. Визнання самотності й унікальності кожної особистості, яке сприяє формуванню індивідуальних підходів у навчанні. Віра в невичерпний потенціал можливостей і здібностей кожної

		людини, що стимулює розвиток і самореалізацію. Безумовна повага до людської гідності як базового принципу морального й етичного виховання. Відкритість до сприйняття різноманітних людських цінностей, що створює атмосферу довіри та взаєморозуміння. - Орієнтація на діалектичний зв'язок між розвитком і саморозвитком особистості, який сприяє формуванню активної життєвої позиції. Терпимість до різноманітності думок, поглядів і моделей поведінки, що допомагає підтримувати гармонійні міжособистісні стосунки. Фокусування на партнерстві та
--	--	---

		співробітництві як на ключових складових ефективного педагогічного процесу.
2.Особистісно-мотиваційний аспект	Конгруентність (відкритість):	- доброзичливість - ввічливість - щирість - лояльність - стриманість - милосердність - емпатія - справедливість - терпимість
3.Діяльнісно-поведінковий аспект	Відсутність будь-яких форм агресії у педагогічному процесі	- сприйняття особистості партнера таким, яким він є - прийняття та розуміння індивідуальності іншої людини - надання права на власну, недоторкану думку - оцінювання особистості відповідно до її Я-концепції - здатність приховувати або згладжувати негативні почуття - вміння прощати помилки чи ненавмисно

		спричинені неприємності - толерантне ставлення до професійного дискомфорту - самоопанування та готовність іти на компроміс - здатність безконфліктно вирішувати проблемні ситуації в педагогічній сфері
--	--	---

Для забезпечення об'єктивності оцінки до роботи залучили компетентних суддів, серед яких були викладачів-методисти з педагогічної практики у загальній кількості 12 осіб.

Результатом роботи стало визначення рівнів сформованості толерантності майбутніх вихователів, що розглядається як одна з ключових професійно важливих характеристик їх особистості. За структурою діагностичної анкети, оцінювання кожного аспекту компонентної структури толерантності майбутніх вихователів здійснювалось відповідно до критерію інтенсивності її прояву.

Система оцінки була побудована на основі шкали з чотирма рівнями: дуже інтенсивний прояв ознаки оцінювався в 3 бали, переконливий прояв ознаки – в 2 бали, слабкий прояв – в 1 бал, а відсутність інформації про прояв ознаки отримувала 0 балів. У ході реалізації методики кожен студент отримував двадцять сім узагальнених оцінок, що формувались як сумарний результат балів за кожною ознакою компонентів толерантності. Оцінювання проводилось на підставі формули 2.1:

$K_T = (Z_{к-ц} + Z_{о-м} + Z_{д-п}) : 81$ (2.1), де:

- K_T - коефіцієнт сформованості толерантності;
- Z_x - сумарна кількість балів, отриманих за прояв ознак певного компонента структури толерантності;
- $x = к-ц, о-м, д-п$ — позначення компонентів толерантності ($к-ц$ — концептуально-ціннісний компонент;
- $о-м$ - особистісно-мотиваційний компонент;
- $д-п$ - діяльнісно-поведінковий компонент);
- 81 - максимальний бал, що може бути отриманий за інтенсивність прояву всіх 27 ознак толерантності при застосуванні 3-бальної шкали.

Таким чином, розроблена методика дозволила детально відобразити рівні сформованості толерантності, допомогла упорядкувати отримані дані та забезпечила системний підхід до вивчення цього важливого аспекту професійної підготовки майбутніх вихователів.

Результати констатувального експерименту засвідчили, що у більшості здобувачів закладів вищої освіти рівень сформованості толерантності як професійно значущої якості здебільшого залишається на середньому (28%) та низькому (59%) рівнях. Лише у поодиноких випадках ця якість досягала достатнього рівня (13%). Жодного студента з високим рівнем сформованості цієї якості виявлено не було. Це свідчить про те, що традиційні підходи до змісту та форм організації професійної підготовки, попри впровадження методів гуманізації та демократизації освітньо-виховного процесу у вищій школі, все ще недостатньо ефективні для формування толерантності майбутніх вихователів.

Таблиця 2.3

**Результати констатувального експерименту щодо вияву рівнів
сформованості толерантності майбутніх вихователів**

Рівні сформованості толерантності як професійно важливої якості			
Високий	Достатній	Середній	Низький
-	13%	28%	59%

Таким чином, стало очевидним, що формування толерантності майбутніх вихователів не відбувається стихійно. Воно потребує цілеспрямованої реалізації комплексу умов освітнього середовища сучасної вищої школи. Досягти високих рівнів цієї якості неможливо без впровадження підходів, які відповідають природі феномену толерантності та його значущості для професійної діяльності. Це передбачає перетворення студентів з об'єктів на суб'єктів педагогічного пізнання, спілкування та діяльності, а також запровадження нових засобів демократизації і гуманізації взаємовідносин у системі «викладач – студент». Головною метою цих змін має стати виховання толерантної особистості.

Отже, формування толерантності майбутніх вихователів в процесі професійної підготовки на засадах педагогіки партнерства буде більш результативним за умов забезпечення наступних *педагогічних умов*:

- актуалізація освітнього контенту через інтеграцію теорії педагогіки толерантності та педагогіки партнерства;
- проведення практичних занять, спрямованих на розвиток толерантних навичок, аналізу, побудови та демонстрації способів вирішення конфліктних педагогічних ситуацій;
- організація умов для досягнення успіху в освітньому процесі, що сприятиме попередженню засвоєння студентами негативних педагогічних стереотипів.

2.2. Зміст та проведення формувального етапу експерименту

Формування толерантності майбутніх вихователів у процесі професійної підготовки на засадах педагогіки партнерства полягає в реалізації комплексного

підходу, який передбачав впровадження визначеної сукупності педагогічних умов. Цей процес мав стимулювати становлення та поступовий розвиток у студентів ознак трьох ключових компонентів толерантності, що розглядається як важлива професійна якість особистості. Йдеться про концептуально-ціннісний, особистісно-мотиваційний та діяльнісно-поведінковий компоненти, які взаємодіють у єдності. Важливо було не просто запропонувати набір теоретичних матеріалів чи ізолювати окремі аспекти толерантності, а в активному зануренні майбутніх вихователів в процес вивчення, порівняння, осмислення та практичного застосування нових ідей у межах їхньої професійної підготовки. Для цього першою педагогічною умовою стала системна модернізація освітнього контенту з урахуванням теорій сучасної педагогіки і психології толерантності.

Зокрема, з першого року навчання студенти експериментальних груп вивчали спеціально оновлені матеріали в рамках традиційних дисциплін, таких як «Вступ до спеціальності», «Педагогіка», «Психологія», «Педагогічна етика майбутнього вихователя». Крім того, до навчального плану було введено новий вибірковий компонент «Педагогіку толерантності», який надавав майбутнім вихователям уявлення про прогресивні дослідження українських і зарубіжних учених у сфері демократизації та гуманізації освітнього процесу сучасної школи.

Методика занять будувалася навколо порівняльного аналізу ключових концепцій та підходів до освіти й виховання. Студенти досліджували принципи, завдання, психологічні механізми та методи взаємодії через призму таких парадигм, як педагогіка співробітництва, ненасилля і толерантності. В центрі уваги були такі принципи: гуманізація і демократизація навчального процесу, які забезпечують рівноправність учасників педагогічної взаємодії з акцентом на взаємоповагу і відкритість; самоактивність та саморегуляція, що сприяють формуванню особистісної автономії; інтегративність між навчальними і виховними процесами; інтеркультурність як засіб поєднання національної і загальнолюдської культур; а також створення атмосфери морального комфорту для підтримки найважливіших людських потреб дитини.

На більш детальному рівні здобувачі аналізували психологічні механізми толерантної комунікації вихователя, які включають діалог, співробітництво, опіку і вибачення. Спираючись на конкретні навчальні ситуації та практичні кейси, було встановлено, що діалогічна взаємодія значною мірою базується на емоційних і когнітивних аспектах. Тут проявлялися емпатія, гнучкість мислення, здатність уникати стереотипного сприйняття інших, а також адекватне самосприйняття. Діалог передбачав рівність позицій усіх учасників комунікації, заохочуючи розуміння і повагу до індивідуальних особливостей кожного співрозмовника.

Такий підхід забезпечував важливий соціальний досвід і був ключовим для формування толерантного стилю взаємодії у педагогічній практиці. Таким чином, перша педагогічна умова стала основою для всебічного знайомства студентів з концепціями толерантності як інтегральної професійної якості майбутнього вихователя та основою гуманістичного підходу до виховання толерантної особистості.

Аналізуючи різні педагогічні ситуації, студенти дійшли висновку, що діалогічна взаємодія будується переважно на емоційних та когнітивних компонентах. Ці складові проявляються через високий рівень емпатії, здатність відчувати партнера, відсутність стереотипного сприйняття інших, гнучкість мислення, а також вміння об'єктивно оцінювати себе. Така структура діалогу передбачає рівність позицій у спілкуванні, зосереджуючи увагу на індивідуальності кожного учасника, його прагненні зрозуміти унікальність співрозмовника.

Діалог стає ключовим чинником позитивного соціального досвіду та важливим засобом формування толерантного стилю педагогічної взаємодії. У порівнянні з діалогом, співпраця визначається як спільне обговорення мети діяльності, її планування та розподіл завдань відповідно до можливостей кожного учасника.

На відміну від суперництва або примушування, співпраця сприяє розвитку кооперації, поглибленню взаєморозуміння, ухваленню спільних рішень і

покращенню взаємин між учасниками педагогічного процесу. Поняття опіки, яка також є складовою толерантного стилю взаємодії між педагогом і вихованцями, тлумачилося студентами як турбота й увага до іншого, що не принижує його гідності. Опіка вважається природною нормою відносин між суб'єктом і об'єктом педагогічного процесу. Однак її реалізація можлива лише за умови взаємного прийняття й терпимого ставлення обох сторін.

До основних рис опіки можна віднести емоційну стабільність, екстравертність, високий рівень емпатії, соціальну активність та готовність прийти на допомогу. Вибачення як важлива складова толерантних взаємин розглядалося студентами як свідомий вибір особистості, спрямований на подолання негативних почуттів і суджень щодо кривдника. Воно виступає чинником відновлення повноцінного спілкування в освітньому середовищі. Вибачення базується на таких аспектах: здатність розуміти помилки інших, перегляд власних уявлень про ситуацію шляхом «примірювання» різних ролей та усвідомлення зменшення негативних емоцій щодо кривдника. Виходячи з цього, студенти дійшли висновку про важливість розгляду освітнього процесу як повноцінного людського спілкування, наповненого змістом для всіх його учасників.

У процесі аналізу психологічної структури гуманістично орієнтованої педагогіки студенти експериментальних груп усвідомили, що вихователь, працюючи в умовах полікультурного середовища, має виявляти толерантність і бути вільним від догм, стереотипів та авторитарного стилю взаємодії.

Особливий акцент під час навчання було зроблено на освоєння студентами курсів «Педагогіка толерантності» та «Педагогіка партнерства», які викладалися у 6 семестрі після оволодіння базовими психолого-педагогічними дисциплінами. Ці дисципліни включали 90 годин (12 годин лекцій, 18 практичних занять і 60 годин самостійної роботи) і передбачали підготовку до заліку. Завданням курсів було формування та усвідомлення студентами концептуальних засад педагогіки толерантності, педагогіки партнерства, співбесіди за матеріалами власного

дослідно-пошукового дослідження та опрацювання основної та додаткової літератури, зокрема вилученої з інтернету.

Основною метою даних курсів ми визначили сприяння формуванню у майбутніх вихователів професійно-педагогічного мислення, яке ґрунтується на принципах толерантності. Це важливо для усвідомлення ними значення переорієнтації освітнього процесу в ЗДО на підготовку нового типу спеціаліста.

Відповідно, зміст і методологія викладання курсів були спрямовані на такі ключові аспекти: глибший аналіз і засвоєння студентами понять, пов'язаних із толерантністю: її сутністю, формами взаємодії, міжособистісними відносинами, характеристиками толерантної особистості, а також концепціями полікультурного виховання та педагогіки партнерства; вивчення історичних витоків феномена толерантності та його актуальності у сучасному суспільстві; розкриття соціального значення й логіки розвитку педагогіки партнерства як важливої складової інновацій у сфері полікультурної освіти; обговорення перспектив розвитку цих педагогічних дисциплін через аналіз випадків прояву толерантності та нетерпимості в сучасному соціумі.

Через недостатньо розроблену концептуальну базу педагогіки толерантності та педагогіки партнерства як специфічного напрямку психолого-педагогічних досліджень основною формою викладання теоретичної частини курсів стали проблемні лекції. Це дало змогу залучати студентів до активного мислення через різноманітні методичні підходи, такі як формулювання проблемних запитань, висування гіпотез із подальшим їх підтвердженням або спростуванням, обговорення питань у форматі діалогу.

Таким чином, студенти мали змогу брати участь у дискусіях, робити самостійні висновки та шукати шляхи вирішення визначених викладачем суперечностей, сприяючи вдосконаленню їхньої навчально-пізнавальної та квазіпрофесійної діяльності.

Ми прагнули створити навчальну ситуацію, яка би ставила на перший план питання ролі педагогіки толерантності у системі вищої освіти та її значущості у формуванні професійної майстерності майбутніх вихователів. Поряд із цим

обговорювалася й багатогранність самого поняття толерантності: його історичне коріння, сучасні виклики та актуальність у контексті розбудови інтеркультурної освіти. Особливу увагу приділяли доступності матеріалу для студентів і побудові такого освітнього процесу, який би висвітлював логіку розвитку найважливіших наукових ідей і концепцій.

Кожна лекція була розроблена таким чином, щоб стимулювати студентів до участі у процесі обговорення, самостійного пошуку інформації та формулювання власних висновків. Наприклад, перша тема «Толерантність: визначення, історія, параметри та складові» мала на меті показати значення толерантності як ключового елемента змісту освіти.

Студентам пропонувалося детально ознайомитися з визначенням цього поняття, наведеним у енциклопедії, де зазначається, що полікультурна освіта - це організація педагогічного процесу з урахуванням щонайменше двох культур, які можуть відрізнятися за мовними, етнічними, національними чи расовими особливостями. Особливий акцент зроблено на тому, що головним завданням полікультурної освіти є формування у студентів толерантного ставлення до представників інших культурних систем.

Друга тема «Толерантність в освітньому законодавстві України та у контексті міжнародної законодавчої бази», присвячена аналізу феномену толерантності через історичне осмислення його витоків, мала на меті продемонструвати багатовимірність, складність і невичерпність цього поняття. Акцент робився на тому, що позиція терпимості та довіри є ключем до вибору на користь миру й спокійного співіснування між людьми, а не до конфліктів і війни. Саме тому студенти мають докладати зусиль, щоб у майбутніх навчальних закладах, де вони працюватимуть, поширювати дух толерантності, а також навчати дітей і молодь ставитися до цього явища як до фундаментальної суспільної цінності. Щоб студентам стало зрозумілим багатогранність визначень толерантності, ми надали їм список принципів виховання й навчання наступних поколінь у цьому дусі. Перед тим пояснили, що ці принципи були сформульовані

Генеральним директором ЮНЕСКО Федеріко Майором у його зверненні до освітян. Кожен студент мав можливість обрати ті принципи, які, на його думку, найкраще характеризують сутність толерантності, та поділитися мотивацією свого вибору. Ми зауважили, що кожен із них має власний погляд на феномен толерантності, оскільки всі запропоновані принципи дають індивідуальне й унікальне визначення цього поняття. Занурення в історію походження концепції толерантності та її вагомість як фактора зміцнення суспільного миру й захисту від несправедливості здійснювалося у структурованому теоретичному форматі. Студентам наголошувалося на тому, що поняття толерантності має різне значення в різних культурах і формується під впливом історичного досвіду народів.

Для ілюстрації ми запропонували обрати альбомний аркуш із визначенням толерантності конкретною мовою й нації. Наприклад, визначення французькою мовою тлумачило це поняття як повагу свободи іншої людини, її переконань, поведінки та поглядів. Такий підхід допоміг студентам зрозуміти, що толерантність не обмежується лише терпимістю. Після теоретичного огляду міжнародних та наукових аспектів толерантності студенти дійшли висновку, що вона є важливим елементом життєвої позиції зрілої особистості — людини зі власними цінностями та поглядами, яка не лише готова їх відстоювати, але й поважає позицію інших.

Теми третьої та четвертої лекцій вирішено було об'єднати через їхню тісну взаємодію. Актуальність педагогіки толерантності в контексті гуманітаризації освіти логічно пов'язувалася з перспективами її розвитку. Лекцію четвертої теми було розпочато з обговорення питання: "Чи вважаєте Ви актуальною проблему толерантного ставлення педагогів до учнів та студентів?"

Оскільки лише половина майбутніх фахівців вважала, що питання толерантності у вихованні є актуальним, а решта студентів або сумнівалася в його значущості, або вважала розв'язання цієї проблеми нереальним, ми поставили за мету переконати їх у важливості переходу суспільства до нової моделі толерантних соціальних відносин. Це завдання виконувалося поступово,

через графічну візуалізацію ключових ідей із подальшим підсумуванням представленого матеріалу.

Так, наприклад, у лівому нижньому куті дошки малювалася невелика крапка з поясненням: «Ідеї педагогіки толерантності довгий час залишалися на периферії суспільної та наукової свідомості до початку демократичних реформ». Далі зображувалося велике коло, всередині якого малювалося менше, обґрунтовуючи це словами: «Однак глобалізація сучасного світу та трансформація українського суспільства...». На завершення в правому верхньому куті дошки ставилась жирна крапка, підкріплюючи це фразою: «...зумовили перехід до нової моделі толерантних стосунків». Від верхньої крапки до основного великого кола, а також до менших кіл іще додавалися промені. У найменшому колі схематично зображувалася людина.

Пояснення завершувалося висновком: «Формування та поширення особистості з культурою толерантності є необхідною умовою». У ході лекції приводилися конкретні приклади, чому тема толерантності стала надзвичайно актуальною для сучасного українського суспільства. Наголошувалося на тому, що толерантність є рисою, властивою українському менталітету. Було підкреслено, що в сучасному світі толерантність має стати усвідомленою моделлю взаємодії між людьми, народами й державами.

Лекція «Перспективи розвитку педагогіки толерантності» була прикладом проблемно орієнтованої лекції, спрямованої на розвиток у студентів уміння критично мислити. Щоб полегшити концентрацію уваги студентів на основних аспектах розвитку педагогіки толерантності, кожному з них була видана індивідуальна таблиця із трьома колонками. Перша колонка містила визначення окремих перспектив у розвитку педагогіки толерантності, а студенти самостійно позначали позитивний чи негативний характер цієї перспективи.

Після заповнення таблиць студенти брали участь у живих дискусіях, пояснюючи свої міркування щодо конкретної перспективи. Серед позитивних аспектів розвитку педагогіки толерантності вони виділили пункти під номерами 3, 6, 8, 9, 11 і 12, мотивуючи це тим, що ці напрямки є важливими та

інноваційними для освітньої сфери. Натомість серед негативних перспектив студентами були зазначені пункти 4, 7 і 10, аргументуючи це тим, що толерантність не повинна мати меж або бути лише частиною концепції виховання. Учасники дискусії наголошували, що діалог завжди буде ключовим принципом освіти й невід'ємною складовою педагогічної культури.

Перед початком лекцій за темою «Кордони толерантності та інтолерантності», нами було вирішено наголосити студентам, що поділ людей на толерантних іта інтолерантних є доволі умовним. Крайні прояви таких характеристик трапляються вкрай рідко. Однак схильність діяти толерантно або інтолерантно може з часом формувати стійку особистісну рису. Саме це дозволяє відмежовувати толерантність і визначати її як характеристику особистості.

Дієвим інструментом у розвитку толерантних відносин до людей, котрі відрізняються етнічними, національними, релігійними чи іншими ознаками, є практичні рекомендації для міжкультурного спілкування. Ці рекомендації були створені на основі багаторічного досвіду американських дослідників К. Сітарала й Р. Когделла. Основні положення Кодексу етики міжкультурного комунікатора ми вважали доцільним представити студентам у вигляді великого плаката. Їх зміст допоміг упорядкувати досвід студентів у сфері толерантної поведінки та сформулювати базові принципи взаємодії у форматі «Як діяти правильно і як – ні».

Цікаво зазначити, що серед ключових положень Кодексу студенти виділили такі: усвідомлення того, що жодна культура не має права встановлювати універсальні стандарти; розуміння культурної основи чужих цінностей; хибність уявлення про колір шкіри як «природну» основу для вибудовування стосунків між людьми; відмова від використання свого статусу для впливу на представників інших культур під час міжкультурних контактів.

На думку студентів, ці положення найкраще відображають сутність толерантного ставлення до інших. Водночас частина положень Кодексу викликала суперечливу реакцію у студентів. До таких пунктів вони віднесли рекомендації не оцінювати цінності, переконання та звичаї інших культур через

призму власних поглядів; не демонструвати негативних емоцій щодо запахів чи традицій, незвичних для власної культури; виявляти повагу до інших культур із такою самою ретельністю, як до власної.

Майбутні вихователі зауважили, що певні впливи чужих культур залишаються складними для сприйняття і далеко не завжди можуть бути прийнятими як «норма». Водночас багато з них підкреслювали, що власні ціннісні орієнтири часто виступають важливим критерієм для визначення поведінкової стратегії в конкретних ситуаціях.

Завершення курсу «Педагогіка толерантності» відбулося підсумковою лекцією, присвяченою значенню педагогіки толерантності у формуванні особистості майбутнього вихователя. Ця лекція стала своєрідним підсумком вивчених матеріалів, узагальнюючи ключові аспекти курсу, але також акцентувала увагу на їхньому реальному практичному застосуванні у подальшому навчанні та професійній діяльності. Важливою частиною лекції стало питання до студентів: «Яка тема курсу змусила вас замислитися над проблемою, яку раніше ви не усвідомлювали?»

У відповідях студенти найчастіше згадували лекцію «Актуальність педагогіки толерантності» та тему «Кордони толерантності та інтолерантності». Вони зазначали, що саме ці теми справили на них найглибше враження та допомогли по-новому поглянути на феномен толерантності.

Після уважного прослуховування відповідей студентів, викладач пропонував їм розділитися на три команди (кількість команд залежала від кількості учасників групи) і роздавав матеріали для творчої роботи: аркуші ватману, ножиці, маркери та 2-3 журнали на кожную команду.

Завдання полягало у створенні реклами «Школи педагогіки толерантності XXI століття», базуючись на фантазії, творчому підході та засвоєному матеріалі з курсу. Після завершення завдання, яке тривало 25-30 хвилин, команди презентували свої постери, а один із представників пояснював ключові ідеї. Викладач ретельно аналізував роботу кожної групи, ставив запитання, відзначав сильні сторони та недоліки.

Перемога була присуджена команді, постер якої не лише демонстрував принципи толерантності та прийняття інших, але й вміло підкреслював концепцію активної толерантності, сформульованої як розуміння, співпраця та партнерство. До уваги також бралися спостереження за процесом взаємодії учасників команди.

Остання лекція мала важливе дидактичне завдання – заохотити студентів до глибшого вивчення педагогіки толерантності та самостійного пошуку шляхів і методів роботи з цією дисципліною. Студентам пропонувався список літератури, яка допомагала розібратися з актуальними питаннями, особливо тими, що викликали найбільший інтерес. Додатково їх орієнтували на ресурси для самостійного дистанційного навчання: комп'ютерні програми, аудіо- та відеоматеріали, а також можливості глобальної мережі. На завершення лекції студенти отримували картки індивідуальної оцінки курсу, які заповнювали поступово.

Практичні заняття стали логічним продовженням інтелектуально-пошукової роботи, розпочатої під час лекцій. Основними формами практичної діяльності були колективні та групові заняття за принципом «круглого столу», самостійна навчальна і науково-дослідна робота у вигляді написання міні-творів, інсценізації, презентацій тез доповідей та коротких повідомлень. Акцент робився на використанні драматизації, проведенні рефлексивного аналізу, вирішенні нестандартних педагогічних ситуацій, рольових імітаційних ігор та проектуванні педагогічних сценаріїв.

Семінари організовувалися у форматі досліджень, дискусій, тренінгів, обговорень або візуалізацій.

Так, щоб забезпечити ефективність обговорення як процесу (послідовності дій, етапів та їх взаємозв'язків) і як змісту (аналізу обговорюваного матеріалу), викладачу-експериментатору необхідно було підтримувати одночасно високий рівень емоційної залученості та інтелектуальної напруги. Управління навчальною дискусією вимагало від педагога не лише

комунікативної майстерності, а й фахової компетентності, якої можна досягти лише за умови сформованої толерантності.

Водночас, якщо на занятті створювалась атмосфера довіри, співробітництва та інтелектуальної взаємодії, студенти ставали більш активними учасниками освітнього процесу, що зумовлювало позитивні результати експериментального навчання.

Для узагальнення досвіду було визначено основні принципи ефективного навчання методом дискусії, які подано у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Основні принципи навчання методом дискусії

№	Назва принципу	Сутність принципу
1	Принцип партнерських стосунків	Викладач і студенти розподіляють відповідальність за процес навчання, взаємно навчаються й визнають цінність позицій одне одного.
2	Принцип трансформації групи в спільноту	У ході обговорень група еволюціонує від сукупності індивідів до цілісної спільноти, об'єднаної спільними цінностями й цілями.
3	Принцип співтовариства	Викладач, взаємодіючи зі студентами, підтримує їх у процесі засвоєння матеріалу, стимулює рефлексію та розвиток критичного мислення.
4	Принцип подвійного управління	Метод дискусії вимагає від педагога одночасного контролю за перебігом процесу та змістом обговорення, забезпечуючи баланс між ними.

Як видно з таблиці 2.4. толерантне ставлення викладача до студентів експериментальної групи сприяло формуванню у них усвідомлення професійної значущості толерантності як особистісної риси майбутнього вихователя.

Під час апробації методу дискусії головний акцент робився на спільну діяльність, а не на змагання. Завданням було не визначити «переможця» у

суперечці, а створити середовище взаємопідтримки, де кожен студент міг висловити власну думку, бути почутим і сприяти колективному результату.

Таке середовище забезпечувало розвиток групової взаємодії, де спільнота поєднувала досвід і погляди різних людей, утворюючи простір колегіального мислення. У подібних умовах дискусія перетворювалася на інтелектуальне дослідження, а студенти ставали не пасивними слухачами, а співтворцями навчального процесу.

Показовим є перше практичне заняття курсу *«Педагогіка толерантності»*, яке відбулося у форматі семінару-дискусії. Під час заняття студенти презентували тези власних доповідей та індивідуально підготовлені реферати, тематика яких була визначена заздалегідь викладачем. Така форма роботи сприяла розвитку у майбутніх вихователів уміння аргументовано висловлювати позицію, слухати опонентів і підтримувати конструктивний діалог.

У ході другого практичного заняття студенти заглиблювались у поняття взаємозв'язку між педагогікою толерантності та педагогікою партнерства. Заняття проходило у форматі семінару-практикуму і включало низку завдань. На початковому етапі учасники розв'язували задачу «Що робить нас людьми?»", де їм пропонувалося із запропонованого списку виділити риси, що характеризують людину (записати в ліву колонку), а ті, що притаманні тваринам, занести до правої.

Обговорюючи результати, студенти пояснювали свій вибір та аргументували розподіл рис. Далі заняття продовжувалося інтерактивним завданням під назвою «Увійди в роль біженця». Перед початком викладач наголосив на важливості здатності поставити себе на місце іншого, як це передбачає педагогіка толерантності в межах полікультурної освіти. Це завдання мало допомогти студентам зрозуміти почуття та переживання соціально уразливих груп населення, зокрема біженців. Учасникам роздавали картки з описом ситуацій, у яких опиняються біженці.

Завдання полягало в тому, щоб «пережити» роль свого героя і представити його історію від першої особи. Після завершення цієї рольової гри студенти

аналізували свої враження, у процесі чого проявились характерні напрямки роботи: а) більшість учасників відзначила труднощі в переконливому "проживанні" ролі біженця; б) обговорювалися емоції, які викликала ця діяльність – відчай, почуття невпевненості, безпорадність та розгубленість; в) студенти зрозуміли важливість толерантного ставлення до проблем біженців; г) при змодельованій ситуації вимушеної евакуації з родиною більшість студентів зазначила, що взяла б із собою одну особливо дороговартісну річ – щоденник, книгу, сімейну реліквію тощо.

Третє та четверте практичні заняття були спрямовані на закріплення другої теми курсу під назвою "Сутність феномена толерантності крізь історичні джерела його походження". Третє заняття розпочалося з запитання "Що таке толерантність?". Метою було не лише формулювання наукового визначення поняття, але й демонстрація його багатогранності.

Викладач запропонував студентам зробити визначення максимально структурованим. За попередньо організованою схемою групи (по 3–5 учасників) через метод мозкового штурму створювали свої формулювання сутності толерантності, які фіксували на дошці або ватмані. Після того, як студенти представили свої варіанти визначень, викладені раніше "готові" формулювання толерантності демонструвалися аудиторії. Учасники могли порівняти результати своєї роботи з існуючими трактуваннями поняття, висловлювати зауваження чи позитивні оцінки щодо наведеної інформації.

Під час обговорення студентам акцентували увагу на багатогранності поняття "толерантність" і на тому, що кожне його визначення розкриває окремий аспект цього явища.

У результаті дискусій стало очевидно, що майбутні педагоги вважають ці визначення чіткими, спрямованими і лаконічними. Усі запропоновані характеристики толерантності можна об'єднати за спільною рисою — прийняття унікальності іншої людини. При цьому студенти дійшли висновку, що створити єдине і всеосяжне визначення толерантності неможливо, оскільки це складне й багатогранне поняття.

Разом із тим ідея толерантності викликала в навчальній аудиторії позитивний відгук і зацікавлення через свою неоднозначність. Наступним етапом стала інтерактивна форма роботи: формулювання істинних висловлювань. У рамках цього завдання студентам пропонували цитати різних авторів про толерантність, які вони аналізували, визначаючи, який аспект феномену (історичний, психологічний, соціологічний, етичний тощо) розкрито в кожній.

Додатково студенти пояснювали своє розуміння цих висловів, вказуючи, що їх у цитаті найбільше привабило або збентежило. Серед прикладів визначень толерантності пропонувалися такі: – здатність людини, спільноти або держави вислуховувати та поважати думки інших, не вороже сприймаючи позиції, відмінні від своїх; – прагнення утримуватись від остаточного домінування над чужими недоліками; – якість характеру, що дозволяє мирно співіснувати з тим, що не відповідає особистим вподобанням.

Значної уваги приділяли також історичним витокам виникнення толерантності як феномену. Це закріплювалось під час семінару-дослідження із елементами драматизації на тему "Визнання толерантності західноєвропейськими філософами XVI–XVII століть". Троє студентів виступили в ролі філософів-представників: Вольтера, Джона Локка і Жан-Жака Руссо. На основі праць цих мислителів - "Трактату про віротерпимість" Вольтера (1763), "Принципу терпимості" Джона Локка та "Роздумів про походження і основи нерівності між людьми" Жан-Жака Руссо - було продемонстровано ролі толерантності як загальної цінності та ключового чинника встановлення миру між релігіями, націями та соціальними групами.

Підсумком семінару став поділ слухачів на три групи для глибшого обговорення думок кожного з філософів. Студенти обстоювали погляди свого обраного мислителя, аналізували, чи отримала концепція толерантності достатню увагу у філософських працях, аргументували свій вибір і ставили запитання представникам інших груп. Завершальним етапом стали підсумкові

запитання викладача до всієї аудиторії для систематизації отриманих знань і висновків.

Для активізації освітнього процесу через метод дискусії було виконано низку конкретних кроків, спрямованих на заохочення співпраці та формування позитивного командного духу серед підлеглих. Це заняття продемонструвало, що ефективна спільна робота потребує від групи прийняття певних цінностей: ввічливість, яка сприяє взаємодопомозі, обміну досвідом та ідеями; готовність ризикувати, що не лише сприяє глибшому розумінню теми, але й заохочує до сміливості та креативності; а також толерантність, яка забезпечує відкритість до нових знань та підтримку у разі труднощів. Дотримання цих принципів створювало сприятливу атмосферу для обговорення, що допомагало активізувати і збагачувати діалог у групі. За 15 хвилин до завершення практичного заняття було запропоновано провести тест «Наскільки Ви толерантні».

Результати показали, що здебільшого студенти здатні аргументовано відстоювати свою думку, вести діалог і змінювати позицію, коли це необхідно. Однак інколи майбутні педагоги виявляли надмірну різкість або нечемність, що могло призводити до домінування над більш слабкими співрозмовниками. У таких випадках важливо пам'ятати, що справжня перемога полягає не у приниженні опонента, а у збереженні його гідності. Наступне заняття (№8) було присвячене закріпленню матеріалу третьої теми та проходило як дискусійне обговорення педагогічних завдань.

Тема "Перспективи розвитку педагогіки толерантності" передбачала два практичні заняття: одне - у форматі круглого столу на тему "Педагогіка толерантності: основні виклики впровадження", друге - як захист студентських рефератів (практичні заняття №7-8). Студенти були розподілені на 3-4 групи по 5-6 людей. Для обговорення були спеціально підготовлені найбільш складні та дискусійні питання.

Практичне заняття №9 було спрямоване не лише на укріплення розуміння портретів толерантної й інтолерантної особистості, але й на оцінку студентами

рівня власної толерантності. Початком заняття стала вправа "Риси толерантної особистості". Студенти отримали бланки опитувача із переліком дев'яти характеристик, притаманних толерантній людині. У колонці А студенти мали позначити "+" три найбільш характерні для себе риси та "0" - три найменш виражені. У колонці В вони визначали три риси, які, на їхню думку, найбільш типові для толерантної особистості загалом. Потім великий аркуш із колонкою В був розміщений на дошці. Після заповнення бланків студентами проводився підрахунок. Учасники піднімали руки при зазначенні кожної ознаки з колонки В, їхні відповіді фіксувалися у спільному бланку. Як результат, було визначено три якості, які набрали найбільшу кількість голосів і склали основу образу толерантної особистості в уявленні цієї студентської групи.

Студенти визначили основними рисами толерантної особистості такі якості: чуйність, терпимість до відмінностей та доброзичливість. У рамках виконання вправи "Риси толерантної особистості" учасники мали можливість: а) зіставити свої уявлення про толерантну особистість із загальною думкою групи; б) порівняти власне бачення себе ("+" у колонці А) з образом толерантної особистості, сформованим під час спільної роботи.

Заняття проходило у форматі семінару-дискусії на тему "Визначення критеріїв толерантності та виявлення проявів нетерпимості". За допомогою кодоскопу аудиторії було продемонстровано критерії толерантності згідно з концепцією ліберального плюралізму, після чого обговорювалися конкретні прояви нетерпимості. Після оцінювання кожного критерію студенти мали змогу висловлювати свої зауваження, обґрунтовувати позиції або дискутувати з іншими учасниками. У рефлексивній частині заняття викладач разом зі студентами акцентували увагу на питаннях, пов'язаних із характеристиками толерантної та нетолерантної особистості.

На практичному підсумковому занятті студенти презентували реферативні повідомлення, присвячені різним проявам нетерпимості та їх впливу на суспільство. Після захисту рефератів студентам пропонували розв'язати педагогічні задачі – це дало можливість не лише практикувати розмежування

толерантності та нетерпимості, але й опанувати педагогічні стратегії, спрямовані на заохочення толерантності та протидію інтолерантності в майбутній професійній діяльності.

Заключне заняття курсу включало використання методики навчання дискусії – методу конкретних педагогічних ситуацій (МКПС). Його суть полягала в тому, що студенти вирішували задачі, які моделюють типові проблеми в навчально-виховній роботі. Практика показує, що багато студентів добре засвоюють теоретичний матеріал зі спеціальних предметів, але мають недостатні навички у практичній педагогіці – мистецтві навчання та виховання, а також її прикладних технологіях. Тому МКПС забезпечував природне поєднання теорії й практики під час підготовки майбутніх вихователів.

Аналіз і моделювання дій у конкретних ситуаціях допомагали студентам ще до початку шкільної практики випробувати свої знання, отримані в межах курсу педагогіки толерантності, і ефективно застосовувати їх у майбутній роботі. Методика МКПС має важливу перевагу: вона створює умови для рівноправності при ухваленні рішень усіма учасниками навчального процесу, без поділу на "верхів" і "низів". Однак для того, щоб студенти повноцінно засвоїли уроки з таких занять, необхідні ретельне керівництво з боку викладача та час для адаптації.

Завдання викладача полягало в тому, щоб організувати активну участь кожного студента на початкових етапах навчання, стимулювати бажання висловлюватись і сприймати чужу думку через призму толерантності.

Після ознайомлення з кожною ситуацією студенти самостійно, без додаткових запитань і завдань від викладача, змогли визначити орієнтири для аналізу розглянутих ситуацій. Ми, як спостерігачі цього процесу, утримувалися від участі в розв'язанні проблем, зосереджуючись лише на констатації висловлених студентами ідей. Наприкінці занять студенти отримували таблиці для подальшого опрацювання.

Значущою складовою останнього практичного заняття спецкурсу "Педагогіка толерантності: сутність, історія й перспективи розвитку" стало

завдання, де студенти мали перенести набуті знання на папір у вигляді твору на тему "Значення педагогіки толерантності в моїй майбутній професійній діяльності". Це завдання було частиною індивідуальної домашньої роботи. Самостійна робота студентів у межах курсу передбачала багато різноманітних завдань: опрацювання й конспектування літератури, написання творів-роздумів і міні-творів, доповнення речень за темами курсу, створення тематичних повідомлень, підготовку інсценувань, заповнення таблиць і схем, складання глосарію всіх визначень курсу, а також самостійне дистанційне навчання в галузі педагогіки толерантності.

Варто зазначити, що протягом вивчення курсу студенти все більше проявляли інтерес до самостійної роботи, розкривали свій творчий потенціал і відчували себе активними учасниками освітнього процесу. Їхня здатність до самостійності в пошуку та засвоєнні полікультурного соціального досвіду стала важливою стратегією для формування рис толерантної особистості.

Отже, вважаємо, що реалізація першої педагогічної умови сприяла розвитку концептуально-ціннісного компонента структури толерантності, що є важливим з професійної точки зору, адже він формується як основа для створення ціннісних установок майбутніх вихователів.

Практична реалізація *другої педагогічної умови*, яка передбачала впровадження тренінгів із аналізу, конструювання та презентації студентами способів вирішення конфліктних педагогічних ситуацій, здійснювалася *під час викладання освітніх компнетів для майбутніх вихователів*. Ці курси включали дисципліни, такі як "Вступ до професійної діяльності", "Гендерна педагогіка", "Педагогічна етика майбутнього вихователя", "Основи педагогічної майстерності" та "Педагогіка сімейного виховання". Оскільки зміст традиційних дисциплін не охоплював питань сутності педагогіки толерантності, головною метою стало актуалізувати засоби професійного виховання та самовиховання студентів. Це сприяло формуванню у них ключових професійних рис, технік роботи та провідних підходів діяльності вихователя. У рамках дисциплін "Вступ до педагогічної діяльності", "Гендерна Педагогіка", «Дитяча психологія» та

"Педагогічна етика вихователя " студенти експериментальних груп отримували спеціальні знання про основні стилі педагогічного спілкування (авторитарний, ліберальний, демократичний) і типології педагогів. Це було необхідно для ознайомлення їх із професіограмами нових типів педагогічних фахівців.

Аналізуючи поведінку дітей на заняттях у таких вихователів, які стимулювали усвідомлене навчання і демонстрували автентичність у комунікації, студенти через використання спеціальних дидактичних відеоматеріалів отримали цінні спостереження. Вони відзначали, що на заняттях із учителем-фасилітатором діти ставали більш відкритими у спілкуванні, проявляли ініціативу, частіше ставили запитання і активно брали участь у вирішенні навчальних завдань. Таке середовище сприяло підвищенню рівня когнітивної активності, створювало умови для довірливих стосунків і зміцнювало взаємодію. Студенти експериментальних груп також поглиблено вивчали праці вітчизняних вчених (Г. Балл, І. Бех, Є. Бондаревська, І. Зязюн, Н. В. Кічук, В. Слободчиков, В. Сухомлинський), які розкривали концептуальні основи гуманістичного та особистісно орієнтованого навчання й виховання.

Порівнюючи отримані знання із власним досвідом навчання, студенти звертали увагу на те, що формальний підхід вихователя до передачі матеріалу без залучення особистих рефлексій та почуттів призводить до втрати ціннісно-емоційного аспекту навчання. Така неконгруентна позиція перешкоджає побудові толерантної та ефективної взаємодії з дітьми, що значно збіднює освітній процес.

Під час аналізу результатів досліджень зарубіжних науковців Харта, Босфілда, Уїтті та інших, а також спостерігаючи за реальними педагогічними ситуаціями зі свого життя, студенти експериментальних груп дійшли висновку, що ставлення дітей до вихователя як особистості суттєво впливає на їхню успішність. Це значною мірою залежить від стилю взаємодії вихователя з дітьми. Провівши мікросоціологічні обстеження, студенти зазначили, що вихователі, які демонструють байдужість, надмірно домінують чи не вміють спілкуватися з дошкільниками, отримують найнижчі оцінки з боку останніх. Навпаки, висновки

американських психологів Когана і Ріда, а також дослідження Ш. Амонашвілі, В. Сухомлинського, та інших підтвердили: ефективність роботи педагога визначається його здатністю створювати теплу та доброзичливу атмосферу. Ця атмосфера вважається оптимальною для успішного освітнього процесу.

Водночас, опановуючи курс психології та спираючись на положення теорії особистості, студенти зазначали, що переконання людини щодо її власних якостей і можливостей є вирішальним фактором у її професійній діяльності. Тому, з огляду на думки таких зарубіжних дослідників, як Ла Бенне, Р. Бернс, Едеберн, Каммінгс, Лембо, Лендрі, Шуєр та інших, вони дійшли переконання, що толерантний педагог повинен мати високу самооцінку. Водночас йому притаманне почуття власної цінності й значущості для свого оточення, що визначає його позитивну Я-концепцію.

Розвиток толерантності у майбутніх вихователів значною мірою залежить від формування навичок самопізнання, здатності розуміти інших, рефлексії, самооцінки власного інтелекту та аналізу взаємодії з оточенням. У процесі самопізнання важливу роль відіграють два аспекти: ідентифікація та рефлексія. Розуміння свого буття дозволяє досягти через саморозуміння, самооцінку, самоствердження й діалог з власним внутрішнім світом. Саме від самооцінки залежать як міжособистісні взаємини, так і прояви самокритичності, рівень вимогливості до себе, а також реакції на успіхи чи невдачі.

Розглядаючи третьою фасилітативну установку педагога щодо дітей, акцент зроблено на емпатичному розумінні, яке передбачає бачення внутрішнього світу дитини та її поведінки з позиції самої дитини. Це відрізняється від звичного для традиційної педагогіки підходу оцінювання через стереотипні кліше чи ярлики.

Було зазначено, що емпатія як емоційна форма розуміння іншої людини нерідко залишається недостатньо розвиненою у професійному мисленні студентів, випускників педагогічних закладів і навіть вихователів. На прикладах з життя студенти мали змогу усвідомити наслідки браку емпатії у вихователів, які часто проявляються як педагогічна неделікатність, зайве моралізування чи необґрунтовані покарання.

Такі вихователі не спроможні зрозуміти переживання дитини, її оцінку ситуацій чи потреби. Важливо було донести студентам, що ключовим показником емпатичного розуміння вихователя по відношенню до дитини є щирий інтерес до нього.

Толерантний вихователь пам'ятає деталі життя дитини, її навчальний процес. Він чутливо реагує на зміни настрою дитини та враховує це у своїй поведінці. Спираючись на праці видатних педагогів, таких як О.Бодальов, І.Зязюн, А.Макаренко, та інших, студентам демонстрували важливість формування майбутніх вихователів умінь поважати природні особливості людської натури. Їм наголошувалося на необхідності давати дітям максимально можливу свободу вибору, водночас сприяти тому, щоб цей вибір ставав правильним і унікальним.

Студенти усе більше переконувалися в тому, що саме той вихователь, який здатний приймати внутрішній світ своїх дітей без оціночності, поводить себе щиро і відповідно до власних внутрішніх переживань. Такий підхід допомагає створити доброзичливу атмосферу спілкування і забезпечує сприятливі умови для усвідомленого навчання і особистісного розвитку дітей.

У запропонованому педагогічному всеобучі ставилась мета орієнтувати майбутніх вихователів на усвідомлення важливості виховного потенціалу родини як ключового фактору для розвитку особистості, а також як головного показника специфіки сімейних взаємин. У процесі підготовки студентів до семінару-дискусії вони брали на себе ролі ведучого, опонентів, логіка, психолога та експерта. Ці ролі вимагали не лише координувати активне діалогове спілкування, але й забезпечувати включення кожного учасника аудиторії у дискусійні обговорення.

До тем, які розглядалися на семінарі, належали такі: вплив компонентів виховного потенціалу на розвиток дитини, способи допомоги кризовим сім'ям, особливості сімей з однією дитиною, адаптація дітей у прийомних родинах і можливість поєднання любові з сімейним вихованням. У ході дискусії студенти

прагнули аргументовано висловлюватись, опираючись на вже накопичені знання.

Практичне заняття було присвячене гострій проблемі домашнього насильства у сучасних родинах та психологічним методам його профілактики. Лекція супроводжувалась зустріччю студентів із директором психологічного центру реабілітації і підтримки жінок, постраждалих від насильства, професором Н.В.Бережною.

Учасники готувалися до заходу: формулювали запитання та визначали ключові аспекти проблеми домашнього насильства. Шосте заняття проходило у форматі прослуховування реферативних повідомлень студентів та вирішення проблем, що стосувалися тематики представлених досліджень. Студенти показали себе активними дослідниками, опрацювавши значну кількість літературних джерел.

Сьоме та восьме практичні заняття були організовані у формі семінару-дискусії, вдосконаленої введенням педагогічних ситуацій. Метою цих занять стало звернення уваги майбутніх фахівців на проблему порушення прав дитини в сім'ї через аналіз сучасного досвіду. Ситуації розігрувалися студентами, після чого ведучий семінару та опоненти пропонували проблемні запитання для аудиторії, а логік, психолог та експерт допомагали обґрунтовувати відповіді на теоретичному рівні.

Дев'яте практичне заняття було присвячене захисту рефератів з теми «Система дотримання прав людини в сім'ї та стратегії попередження дитячої психологічної травми», що входила в програму курсу. Студенти-доповідачі прагнули доповнити та оновити зміст знайомих питань лекцій, а також мали змогу формулювати запитання до своїх колег у межах винесених на обговорення тем. Серед найбільш цікавих рефератів варто відзначити такі: «Теорія Б.Уайнхольда про виховання дитини в атмосфері любові та турботи», «Методи позитивного впливу на дитину», «Значення Загальної декларації прав людини в межах сімейних стосунків».

Після виконання запропонованого завдання студенти, об'єднані в групи, активно занурилися в обговорення та аналіз доповнень до набору прав, які формують основу партнерської сім'ї як моделі взаємної підтримки, а також її протилежності – сім'ї тоталітарного типу. У рамках круглого столу учасники прагнули не лише детально визначити права, порушення яких може спричинити психологічну травму, але й ґрунтовно аргументувати свої висновки. Творчий аспект заходу полягав у демонстрації групами-учасниками педагогічних ситуацій, де права дитини були порушені з боку батьків.

Окрім цього, студенти розробили і представили наочні інформаційні проспекти на тему сімейної структури, зокрема з акцентом на такі принципи, як права та обов'язки кожного її учасника. Додатково вони створили матеріали, присвячені методам подолання наслідків психологічних травм, супроводжуючи свої презентації детальним поясненням і практичними рекомендаціями.

На семінарі-обговоренні під назвою "Природа сімейних конфліктів", що проводився в рамках практичного заняття, майбутні вихователі заглиблено досліджували питання можливості реалізації прохання "Навчіть мене не конфліктувати". Учасники намагалися розкрити витоки і причини сімейних конфліктів, розглянути характерні реакції на них і обговорити доцільність впровадження ключових підходів для запобігання їхньому загостренню.

Заключний етап семінару включав проведення тесту "Управління конфліктом: поведінка у процесі конфліктної ситуації", де під керівництвом викладача студенти визначали переважні стилі вирішення конфліктів. Результати тестування показали середньовиражену тенденцію до конфліктної поведінки у більшості опитаних, що стало основою для подальших дискусій.

Практичне заняття за темою №4 набуло формату семінару-дослідження, у межах якого було розглянуто взаємозв'язок сімейних конфліктів з проявами агресії. Студенти ретельно досліджували причини тиску й агресивної поведінки в конфліктних ситуаціях, знайомилися з техніками управління відкритими проявами агресії та вивчали принципи дотримання "емоційного етикету" у складних життєвих обставинах. Крім того, учасники аналізували способи

сприйняття конфліктів як невід'ємної частини життєвого досвіду, що може слугувати джерелом важливих уроків.

Особливо яскравим і практично важливим моментом заняття стала апробація студентами різноманітних ігрових прийомів, спрямованих на покращення мікроклімату в сім'ї, які вони могли б застосовувати у майбутній професійній діяльності. З огляду на проведені заходи стало очевидним, що практична реалізація другої педагогічної умови була спрямована на стимулювання становлення й розвитку діяльнісно-поведінкового компонента толерантності майбутніх вихователів. Це є ваговою складовою формування їх особистості як професійно значущої якості, необхідної для ефективного виконання освітніх і соціальних завдань.

Реалізація *третьої педагогічної умови*, яка полягала у створенні ситуацій успіху в освітній діяльності з метою запобігання засвоєнню студентами негативних педагогічних стереотипів, відбувалася під час викладання традиційних психолого-педагогічних дисциплін, проходження педагогічної практики та спеціальної програми вихованих годин «Виховуємо толерантну особистість», організованої під час восьмого семестру навчання. Цей процес передбачав залучення студентів до атмосфери довіри, щирості й психологічного комфорту під час занять у аудиторії, а також моделювання ними позитивних взаємин з іншими людьми та учнями як у реальних педагогічних ситуаціях, так і поза аудиторією. Розглянемо детальніше, як це реалізовувалося на практиці в роботі зі студентами експериментальних груп.

Програма виховних годин мала на меті зміцнити статус самостійності майбутніх фахівців, а також розвинути їхні організаторські та комунікативні якості, необхідні толерантній особистості, вільній від негативних педагогічних стереотипів.

Толерантність як ключова професійна риса майбутніх вихователів означає, перш за все, вміння управляти собою. Це включає не тільки відчуття власного тіла, здатність знімати напругу й розслаблятися, але й розвиток впевненості,

управління емоціями, підготовку до подолання труднощів і прийняття психологічних невдач без тиску.

Програма включала виховні заходи, де застосовувалися вправи на м'язову релаксацію, самонавіювання, концентрацію уваги, контроль над розумовою активністю для досягнення бажаних результатів у педагогічній діяльності. Основна увага була зосереджена на розвитку важливих рис толерантної особистості, таких як емоційна стабільність, соціальна релаксація, конгруентність, емпатія, здатність до рефлексії, доброзичливість, соціальний оптимізм та вміння володіти собою. Програма була спрямована на зміну ставлення до себе й оточуючих у дусі толерантності з метою позбавлення від неадекватних переконань.

Програма «Виховуємо толерантну особистість» включала шість заходів, кожне з яких охоплювало теоретико-практичні теми сформованих курсів. Заходи склалися з трьох частин: розминка, що сприяла активізації групи, створенню дружньої атмосфери та згуртованості; основний контент заняття, що включав ігрові елементи, вправи й завдання для осмислення і засвоєння теми; рефлексія - заключна частина заняття, яка давала можливість студентам висловити свої почуття, думки й враження та оцінити рівень розуміння матеріалу.

Перше заняття практикуму було організоване у форматі тренінгу та розпочалося з традиційного знайомства учасників. Викладач запропонував студентам представитися так, як вони хотіли б, щоб до них зверталися у групі (наприклад, використовуючи псевдоніми). Під час процедури знайомства використовувалася вправа Сусід праворуч, сусід ліворуч.

Усі учасники ставали в коло, і той, у кого в руках був м'яч, називав імена своїх сусідів праворуч і ліворуч і представлявся сам. Потім він кидав м'яч комусь іншому з групи, а отримувач мав виконати аналогічну дію. Вправа тривала до тих пір, поки всі не взяли участь. Розминка включала дві вправи: Чим ми схожі та Компліменти. У першій вправі учасники сідали в коло. Кожен запрошував до центру когось із групи за ознакою реальної або вигаданої спільності, наприклад:

Таня, приєднайся до мене, тому що в нас однаковий колір волосся. Таня виходила в центр і запрошувала наступного учасника таким самим способом.

Це повторювалося доти, поки всі не опинилися у центрі кола. Під час вправи Компліменти ведучий пропонував придумувати позитивні слова один для одного. Він починав, кидаючи м'яч комусь із учасників та висловлюючи комплімент, після чого отримувач обирав іншого учасника і робив те ж саме. Завдання полягало в тому, щоб кожен отримав комплімент. Розминка тривала приблизно 10-12 хвилин.

Основною метою заняття було не лише ознайомлення з концепцією педагогіки толерантності як інноваційної основи полікультурної освіти, але й розвиток навичок фантазії, засобів самовираження, творчого мислення студентів, а також робота з поняттям толерантність через асоціативні методи.

Для виконання вправи Пантоміма толерантності викладач розподіляв студентів на 3-4 підгрупи по 3-5 осіб у кожній. Кожна підгрупа отримувала одне із визначень толерантності, розміщене на дошці, а також необхідні матеріали для виконання завдання: мотузку, стрічку чи приналежності для малювання. Завдання полягало у відображенні отриманого визначення через пантоміму таким чином, щоб решта групи змогла здогадатися, яку саме дефініцію було представлено. На підготовку виділялося 5-7 хвилин.

На першому занятті тренінгу основною вправою стала діяльність під назвою "Кошик". Учасники збиралися у коло, і під час обміну передавався кошик чи пакет із різними дрібними предметами — наприклад, іграшками з "кіндер-сюрпризів" чи значками. Кожен мав вибрати один предмет, не дивлячись, і пізніше знайти зв'язок між вибраним предметом та поняттям толерантності.

Наприклад, учасник, якому дістався м'ячик, міг сказати: "Це нагадує земну кулю. Думаю, толерантність повинна охоплювати весь світ." Ця вправа у поєднанні з іншими завданнями заняття займала близько сорока хвилин і завершувалася рефлексією. Рефлексія першого заняття дала можливість зробити низку важливих висновків. Розминка на початку заняття допомогла студентам усвідомити інноваційний підхід до педагогіки толерантності через прості й цікаві

дії. Найбільше майбутнім вчителям сподобалися вправи "Пантоміма толерантності" та "Кошик", які сприяли розвитку їхньої уяви та творчого мислення.

На другому занятті тренінгу було запропоновано вправу "Чарівна лавка". Її метою стало визначення студентами тих якостей, яких їм бракує, щоб вважатися толерантними людьми. Уявлялося, що "лавка" пропонує такі цінності, як терпіння, прощення, чуйність, довіра та інші. Ведучий спонукав учасників задуматися, які з цих якостей вони хотіли б придбати й чому. Наприклад, студент міг попросити "терпіння", пояснюючи ситуації, де це йому було б корисно. У межах умовної оплати учаснику пропонувалося обміняти те, чим він володів у надмірі, наприклад, почуттям гумору.

Для подальшого залучення учасників однією із вправ стала "Перетворення", що розвивала самопізнання і самовираження за допомогою метафор. Учасникам пропонували продовжити речення: "Якби я був книгою..." чи "Якби я був явищем природи...". Завдяки таким завданням студенти відчували свою унікальність та різноманітність. Ще одна вправа на згуртованість – "Загальний ритм". Учасники ставали в коло й разом підтримували заданий ведучим ритм аплодисментів.

Це сприяло формуванню єдиного відчуття групової гармонії. У процесі вправи учасники, котрі втрачали ритм, поступово виходили з гри. Друге заняття загалом мало на меті глибше ознайомлення студентів із сутністю толерантності та посилення їхньої внутрішньої мотивації розвивати ці якості. Завдяки розвиваючим вправам учасники отримали можливість краще усвідомити свої слабкі сторони та зробити крок назустріч більшій відкритості й емпатії до оточуючих.

Наступна вправа, під назвою «Двері в моє внутрішнє Я», була розроблена, щоб навчити майбутніх вихователів усвідомлювати та розуміти свої почуття, незалежно від їхнього характеру. Учасникам пропонували багато емоційних проявів, з яких вони мали обрати лише вісім, що найбільше відображають їхню «внутрішню сутність»: чотири позитивні та чотири негативні.

Під час аналізу результатів другого заняття було встановлено, що студенти визначали сутність феномену толерантності через три ключові мовні категорії: іменник (чуйність), прикметник (поважний) та дієслово (вислухати). У процесі обговорення учасники дійшли висновку, що значення поняття толерантності стало більш багатограним з плином часу. На їхню думку, сьогодні це насамперед пов'язане з самостійністю мислення та відповідальністю за власні вчинки. Водночас виконання вправи «Двері в моє внутрішнє Я» стимулювало їх глибше розмірковувати над власними почуттями.

Третє заняття мало на меті звернути увагу студентів на відчуття власної гідності як чинника формування толерантних стосунків із оточуючими. Особливої уваги надавали вихованню позитивної самооцінки у майбутніх вихователів. Заняття сприяло розкриттю ролі відчуття власної гідності у конструктивному самосприйнятті особистості та показувало можливі способи досягнення толерантного спілкування. Розминка складалася з двох вправ – «Вишикуватися за зростом» і «Аплодисменти». Перший п'ятихвилинний етап мав на меті зміцнення згуртованості групи та покращення взаєморозуміння учасників.

Студентам пропонували із зав'язаними очима стати в ряд за зростом або утворити коло. Другий етап був спрямований на створення піднесеного настрою та підвищення самооцінки. Учасники по черзі вставали в колі, демонструючи свою унікальну якість чи вміння, а інші аплодували їм. Якщо викладач не згадував когось із присутніх або залишалися ті, кому ще не аплодували, вони розповідали про свої таланти самостійно і теж отримували оплески. Далі пропонувалася вправа "Хто похвалить себе краще всіх?" або "Пам'ятка на чорний день". Учасники мали 30 хвилин для розвитку навичок позитивного мислення щодо власної особистості, а також для тренування самоаналізу. Студентам роздавали форми із таблицею "Мої найкращі якості", яку вони заповнювали індивідуально. У таблиці було три колонки. Перша – "Мої найкращі риси" – призначалася для запису характеристик або особливостей характеру студента, які він у собі цінує найбільше. Друга колонка – "Мої здібності й таланти" –

містила перелік умінь і талантів в різних сферах, якими учасник пишається. У третій колонці "Мої досягнення" зазначалися успіхи у будь-яких важливих галузях.

Для перевірки рівня позитивного ставлення до себе викладач запропонував студентам провести коротке саморозмірковування, спрямоване на визначення трьох своїх якостей, завдяки яким вони вважають себе гідними любові й захоплення. Для цього студенти із заплющеними очима мали внутрішньо повторити фразу "Я люблю себе за те, що в мене..." 5-7 разів, кожен раз додаючи нову якість.

У процесі виконання цієї медитації було важливо зосередитися на своїх відчуттях. Емоції радості, щастя чи самоповаги свідчили про те, що учасники цінують себе і здатні визнавати власну унікальність. Основний зміст четвертого заняття включав три ключові вправи: "5 добрих слів", "Що моя річ знає про мене?" та "Який Я?". Ці вправи були спрямовані на розвиток самосвідомості, формування навичок відкритості та усвідомлення власного "Я".

Перша вправа реалізовувалась у підгрупах по п'ять осіб, при цьому учасники визначали склад груп самостійно. Кожен із них мав обвести свою долоню на аркуші паперу й написати своє ім'я в центрі зображення. Далі цей малюнок передавався сусіду праворуч, і кожен учасник записував комплімент або позитивну якість власника аркуша на одному із "пальців". Процес повторювався, доки малюнок не повертався до початкового власника. Цікаво, що завершення вправи передбачало новий етап: ведучий зачитував у групі всі записи, і учасники мали здогадатися, кому адресовано ці слова.

Наприкінці студенти залишали собі свої аркуші як позитивне джерело підтримки у важкі моменти життя. Друга вправа мала на меті розвивати здатність розкриватися перед іншими, що є надзвичайно важливою якістю для встановлення довірливих стосунків. Учасники сиділи у колі, і кожен по черзі розповідав історію "від імені" особистої речі, яка йому належить. Наприклад: "Я – блокнот Ігоря. Я супроводжую його майже щодня і можу багато розповісти про

нашого власника”. Такий метод дозволив студентам поглянути на себе зі сторони та краще зрозуміти свої особливості й риси через призму оточуючих.

Третя вправа виявилася найдоволі складною, адже вона вимагала саморефлексії та аналізу власного образу - як у власних очах, так і в оцінці інших людей. Учасники розподіляли аркуш паперу на чотири частини для запису відгуків. У першій частині вони зазначали п'ять відповідей на запитання “Який Я є?”, у другій - п'ять відповідей на питання “Який Я в очах близької людини?”, а в третій частині - “Яким мене бачить сусід зліва?”. Останній розділ залишався вільним для заповнення під час передачі аркуша іншим учасникам тренінгу. Отримавши чужий аркуш, учасник доповнював його п'ятьма характеристиками.

Після цього ведучий збирав усі листи, перемішував їх і зачитував характеристики зі вільного стовпця. Група мала визначити, про кого йдеться, і обговорити результати. У підсумку кожен студент отримував свій аркуш назад і аналізував подібності та відмінності між усіма зазначеними характеристиками. Аналіз результатів цього заняття показав, що для багатьох студентів відкриттям стали ті позитивні риси, які помітили їхні товариші по групі. Емоції несподіванки та невизначеності супроводжували обговорення, але більшість учасників не шкодували.

У процесі проведення формуального експерименту ми зосередили особливу увагу на організації самостійної навчальної та науково-дослідної роботи студентів. Такий підхід був обраний свідомо, оскільки акцент на розвиток самостійності майбутніх вихователів у конструюванні й застосуванні технологій пошуку та засвоєння полікультурного соціального досвіду розглядався як дієвий інструмент для виховання рис толерантної особистості. Основою цього процесу стало забезпечення студентів необхідними знаннями, вміннями і навичками, які були спрямовані на розвиток толерантності, а також стимулювання їхньої активної участі у власному самовихованні.

Зокрема, ми використовували різноманітні форми діяльності: студенти самостійно шукали, конспектували і вивчали додаткову літературу з педагогіки й психології толерантності; створювали та доповнювали плани, розробляли

рекомендації й аналізували проблемні педагогічні ситуації; виконували творчі завдання у вигляді рефератів, доповідей, письмових робіт та творів-роздумів. Така діяльність сприяла усвідомленню ними важливості саморозвитку як основи педагогічної діяльності.

Студенти експериментальних груп дійшли висновку, що у сучасних соціально-педагогічних умовах пряме насадження потреби у самоосвіті без внутрішнього переконання є не лише малоефективним, але й суперечить принципам толерантності. Люди зазвичай негативно ставляться до ролі об'єктів чужого управління й тяжіють до видів діяльності, які сприймають як особисто мотивовані та "самодетерміновані".

Тому особливо важливим для підготовки майбутніх вихователів стало формування ставлення до самоосвіти як до інтегрованого психоемоційного процесу. Мова йде про виникнення готовності діяти незалежно у певних ситуаціях відповідно до внутрішньої мотивації та покликань.

За нашими спостереженнями, саме за такої умови студенти позитивно оцінюють свою поведінку, відчуваючи себе активними суб'єктами освітнього процесу та свого професійного зростання. Ці висновки дозволяють краще зрозуміти, чому в межах нашого експерименту основний акцент був зроблений на актуалізації засобів самовиховання студентів із метою формування у них компетенцій педагога-фасилітатора.

Використання описаних форм, методів і прийомів організації навчально-пізнавальної та квазіпрофесійної діяльності для студентів експериментальних груп як під час аудиторних занять, так і під час проходження педагогічної практики стало нашою відповіддю на потребу реалізації трьох ключових педагогічних умов.

Ми вважали, що така методика сприятиме гармонійному розвитку цілісної структури толерантності як критично важливої професійної якості майбутніх вихователів. Для того щоб оцінити ефективність розробленого методичного підходу, ми провели кількісний і якісний аналіз емпіричних даних, отриманих у результаті формувального експерименту. Цей аналіз став інструментом

глибшого розуміння процесу становлення професійної толерантності у студентів.

2.3. Аналіз результатів дослідження

Згідно з усталеними вимогами до проведення психолого-педагогічної діагностики, для отримання достовірних результатів формувального експерименту необхідно було не лише простежити за динамікою формування толерантності майбутніх вихователів у межах традиційної та експериментальної моделей організації їхньої професійної підготовки, але й зафіксувати стан учасників на початковому етапі експерименту.

У цьому контексті на початку формувального етапу експерименту ми забезпечили виконання всіх необхідних умов статистичного аналізу, сформувавши контингент учасників із експериментальної і контрольної груп та здійснивши їх первинну діагностику.

Первинний діагностичний зріз включав використання п'яти апробованих діагностичних методик, спрямованих на визначення вихідного рівня проявів схильності студентів до конфліктності, схильності до компромісу, тактики поведінки в конфлікті (зокрема, тенденції до радикальних дій), потреби в афіліації та орієнтованості на міжособистісну взаємодію в освітньому процесі.

Дані методики відзначалися легкістю застосування та дозволяли з високою достовірністю визначити особливості кожного учасника дослідження, які могли впливати на формування професійно значущої якості толерантності. Урахування цих особливостей як у контрольних, так і в експериментальних групах було важливим для отримання надійних результатів і побудови переконливих висновків щодо організації освітньої діяльності студентів.

Знання характеристик випробуваних дозволяло інтегрувати суб'єктивний фактор та оцінювати дидактичний потенціал запропонованих педагогічних умов у процесі формування толерантності майбутніх вихователів.

Аналіз даних свідчить про те, що за показником схильності до конфліктності студенти всіх груп демонстрували подібні числові значення. У

контрольній групі середні показники становили 56 балів відповідно, тоді як у експериментальній групі – 59 балів.

Загалом отримані результати були близькими, оскільки різниця в балів складала лише 1-4 одиниці, що є статистично незначущим. Це засвідчило початкову рівнозначність студентів за даним показником і створило збалансовані умови для подальшого дослідження. Більш детальний аналіз рівнів схильності до конфліктності показав диференційовану картину для кожної з груп. У експериментальній групі високий рівень проявлявся у 38% студентів відповідно, середній рівень – у 37%, а низький – у 25% .

Для студентів контрольної групи ці показники становили: високий рівень – 36% середній – 37%, низький – 27% . Таким чином, на початку експерименту спостерігалася незначна різниця у відповідних показниках між експериментальною та контрольною групами, що загалом забезпечувало рівноважні умови для проведення дослідження.

За параметром "здатності до компромісу" показники студентів усіх чотирьох груп виявились досить близькими за числовими значеннями. Так, у контрольній групі середні коефіцієнти були трохи вищими порівняно з експериментальною групою. Однак загалом результати всіх груп практично не відрізнялися, оскільки різниця в їхніх значеннях складала лише 1–3 бали, що статистично було незначущим. Це свідчило про порівняльну рівність студентів щодо здатності до компромісу на початок формувального експерименту, що забезпечувало вихідну рівновагу. Водночас цей параметр був недостатньо вираженим: у експериментальній групі він виявлявся на високому (7%), середньому (52%) та низькому (41%) рівнях. У контрольній групі ці рівні становили, відповідно, високий (11%), середній (51%) та низький (48%).

Параметр "потреба в афіліації" також продемонстрував схожі результати серед студентів усіх груп. У контрольній групі коефіцієнт склав 0,52, у експериментальній – 0,54. Розбіжності між цими значеннями були незначними, варіюючись у межах від 0,01 до 0,03 бала. Це свідчило про те, що хоча студенти й демонстрували певну потребу в афіліації як прагнення до встановлення та

підтримки позитивних емоційних стосунків, на практиці це проявлялося доволі стримано. Вони слабо виражали довіру, прихильність, симпатію та бажання бути членами групи.

Під час взаємодії та спілкування вони не завжди проявляли взаємність у співчутті чи радості та іноді залишалися байдужими до колективних цінностей. В експериментальній групі цей показник визначався на високому (23%), середньому (38% та низькому (39%) рівнях. У контрольній групі він був зафіксований на високому (25%), середньому (38%) та низькому (37%) рівнях.

Таблиця 2.5

Рівні прояву емпатійності та колективних цінностей у студентів (%)

Група	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Експериментальна група	23	38	39
Контрольна група	25	38	37

Як зазначалося раніше, перший діагностичний зріз був орієнтований не лише на виявлення індивідуальних загальнолюдських якостей студентів як майбутніх вихователів, а й на оцінку професійно важливого параметра «зорієнтованість на особистісну модель взаємодії у освітньому процесі». Для цього використовувалась методика діагностики, розроблена та апробована В. О. Сітаровим і В. Г. Мараловим.

У дослідженні, присвяченому параметру «зорієнтованість на особистісну модель взаємодії у сфері освітнього процесу», спостерігається відносно рівномірний розподіл балів серед студентів усіх груп. У контрольній групі та експериментальній групі студенти досягли коефіцієнтів 96 і 98 балів відповідно.

Враховуючи ці дані, можна говорити про практично рівні середні коефіцієнти, враховуючи невелику різницю в 1-3 бали, яка є статистично незначущою. Цей результат доводить, що у всіх групах студентів домінувала

помірна орієнтованість не на особистісну, а на навчально-дисциплінарну модель взаємодії в межах навчально-виховного процесу.

Подібний висновок підтверджують результати оцінки рівнів зорієнтованості на особистісну модель взаємодії. З'ясувалося, що жоден із студентів не досяг високого рівня орієнтованості на цю модель. В основному характеристики студентів демонструють середній (виражений) або низький (невиражений) рівень орієнтованості.

Зокрема, у експериментальній групі ця зорієнтованість відзначалася на середньому рівні у 54% студентів відповідно, а на низькому рівні - у 56%. У свою чергу, студенти контрольної групи демонстрували середній рівень зорієнтованості у 46% випадків, тоді як низький рівень спостерігався у 43%.

Не менш важливим є той факт, що студенти експериментальних груп відзначали формування у них толерантності як майбутніх фахівців у сфері педагогічної діяльності. Вони відмічали вміння розглядати навчальний процес як особливий вид спілкування, насичений значущим змістом для всіх його учасників. Зокрема, вони опанували стратегії вирішення педагогічних конфліктів, позбулися застарілих стереотипів у сфері виховання та сформували більш толерантне ставлення до себе й оточення.

Студентка експериментальної групи, яка навчається на III курсі, зазначає, що курс «Педагогіка толерантності» допоміг їй не лише відчувати власну гідність на новому рівні, але й удосконалити здатність поважати гідність інших. Окрім того, вона змогла значно підвищити самооцінку й навчилася проявляти толерантність у міжетнічних стосунках.

Студентка Діана зазначає, що курс «Педагогіка толерантності» розкрив для неї важливість толерантності як передумови гармонійних стосунків. Вона підкреслила значення усвідомлення власних прав для того, щоб враховувати права інших і уникати конфліктів.

Інша студентка Ольга у своєму відгуку поділилася враженнями від тренінгу «Виховуємо толерантну особистість», який, за її словами, допоміг їй розвинути професійні вміння та комунікативні навички. Вона наголосила на важливості

здатності управляти власними емоціями, звільнення від стереотипів та формування впевненості й довіри до оточуючих. Особисте зростання через такі активності допомогло їй позбутися почуттів напруженості та невпевненості у відносинах з іншими людьми.

За результатами опитування студентів, які входили до експериментальної групи, курс «Педагогіка толерантності» отримав їхню високу оцінку. Вони виставили максимальні бали за такі критерії, як ґрунтовність, цікавість, новизна, значущість і практичне застосування в майбутній професійній діяльності. Зокрема, 94% майбутніх вихователів з ентузіазмом і зацікавленістю сприйняли запропонований матеріал, наголошуючи, що засвоєні знання й уміння можуть стати каталізатором суттєвих змін у їхній професійній діяльності.

Курс «Педагогіка партнерства» також викликав у студентів глибокий інтерес. Вони розглядали його як корисний приклад для впровадження інноваційних форм співпраці з батьками дітей під час педагогічної практики. Так, 87% опитаних зазначили, що курс сподобався їм і матиме незаперечний вплив на їхню професійну перспективу. Вони також висловили задоволення щодо рівня спеціалізації, отриманого завдяки курсу.

За даними опитування, студенти експериментальної групи активно долучалися до проведених практикумів і виявляли зацікавленість у застосуванні методів і стратегій педагогічного спілкування. Найбільш популярним серед них виявився тренінговий метод, якому віддали перевагу 97% учасників. Вони пояснювали свій вибір тим, що тренінгові заняття сприятимуть формуванню взаємовідносин із вихованцями на основі толерантності.

На констатувальному етапі дослідження було зафіксовано позитивний результат впровадження програми, розробленої для формувального етапу експерименту, яка сприяла підвищенню рівня сформованості толерантності як складової педагогічної майстерності майбутніх педагогів природничого профілю. Після опанування курсу «Педагогіка толерантності» та відповідного навчально-методичного комплексу повторне діагностування студентів експериментальної групи засвідчило помітне зростання показників: високий

рівень вихованості толерантності продемонстрували (43,6%), середній рівень – (56,4%), тоді як низький рівень не був виявлений.

У контрольній групі показники толерантної поведінки після другого зрізу також зросли, що пов'язуємо із загальною організацією навчально-виховного процесу в магістратурі. Однак результати тут значно поступаються експериментальній групі: високий рівень відзначено у 20,2% студентів, середній – у 50% студентів, а низький рівень зберігся у 29,8% студентів.

Аналіз отриманих даних демонструє, що кількість учасників експериментальної групи з високим рівнем вихованості толерантності зросла на 25,6%, тоді як у контрольній групі цей приріст склав лише 3,5%. Крім того, в експериментальній групі показники середнього рівня збільшилися на 9,9%, в той час як у контрольній – лише на 4,1%.

Кількість студентів із низьким рівнем у контрольній групі зменшилася на 7,6%, тоді як в експериментальній групі аналогічні показники покращилися до 35,4% при повторному діагностуванні. Ці результати підкріплюються також даними самодіагностики студентів.

Таблиця 2.6.

Рівні сформованості толерантності у студентів на формувальному етапі експерименту (%)

Група	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Експериментальна (після програми)	43,6	56,4	0
Контрольна (після повторної діагностики)	20,2	50,0	29,8

Таблиця 2.7

Динаміка змін рівнів сформованості толерантності студентів під час експерименту (%)

Група	Приріст високого рівня	Приріст середнього рівня	Зниження низького рівня
Експериментальна	+25,6	+9,9	-35,4
Контрольна	+3,5	+4,1	-7,6

Таким чином, аналізуючи отримані результати, можна впевнено констатувати, що методичне забезпечення всіх трьох педагогічних умов формування толерантності майбутніх вихователів на засадах педагогіки партнерства під час професійної підготовки виявилось доволі ефективним. Студенти експериментальної групи сприйняли запропоновані завдання з інтересом і позитивною емоційною реакцією, усвідомлюючи важливість здобутих знань, умінь і навичок для майбутньої роботи в освітній сфері.

Висновки до другого розділу

На основі застосування діагностичних методик — визначення показників і форм агресії за А. Басом і А. Даркі, дослідження комунікативних настанов за В. В. Бойком, а також орієнтованості особистості на навчально-дисциплінарну та особистісну моделі взаємодії за В. О. Сітаровим і В. Г. Мараловим — було виокремлено три ключові критерії для оцінювання рівня сформованості толерантності як професійно значущої якості майбутнього вихователя.

Визначено та охарактеризовано рівні прояву толерантності як професійно значущої якості майбутнього вихователя: високий рівень, що характеризується яскравим, свідомим і гнучким проявом критеріїв толерантності, спрямованих на підтримку позитиву; середній рівень варіюється від слабкого до переконливого і є переважно інтуїтивним та статичним; низький рівень демонструє слабкий, переважно інтуїтивний і статичний прояв критеріїв толерантності.

Результати констатувального експерименту показали, що у більшості випускників педагогічних закладів сформованість толерантності перебуває здебільшого на середньому (28%) і низькому (59%) рівнях, причому лише в

окремих випадках досягає достатнього рівня (13%). Жоден із критеріїв не продемонстрував присутності студентів із високим рівнем цієї якості. Це свідчить про недостатню ефективність традиційного змісту й організації професійної підготовки для розвитку толерантності як важливої професійної риси у майбутніх вихователів.

У рамках цілеспрямованої професійної підготовки у закладах вищої освіти за умов реалізації певного комплексу педагогічних заходів можливо забезпечити формування толерантності на високому (23%), достатньому (36%), середньому (30%) і низькому (8%) рівнях. Натомість традиційна система професійного навчання здатна формувати цю якість лише на достатньому (17%), середньому (28%) і низькому (48%) рівнях. Досягнення високого рівня відбувається переважно в результаті виконання професійних обов'язків, що мають стихійний характер.

Реалізація визначеного комплексу педагогічних умов забезпечила ефективний розвиток концептуально-ціннісного, особистісно-емоційного та діяльнісно-поведінкового компонентів структури толерантності як важливої професійної якості майбутніх вихователів.

ВИСНОВКИ

У наукові праці теоретично обґрунтовано та доведено важливість спеціальної підготовки студентів для розвитку в них толерантності. Нами презентовано науково розроблену програму формування толерантності майбутніх вихователів у процесі їхньої професійної підготовки та визначено педагогічні умови для її впровадження.

Толерантність як універсальна риса особистості проявляється у здатності пом'якшувати реакцію на негативні впливи соціального середовища, розуміти відмінні духовні стани або погляди, терпимо ставитися до них і водночас поважати гідність їх носіїв. Її метою є культурне уточнення розбіжностей. Толерантною можна назвати лише особистість, яка відкрита до взаємодії з іншими культурами, здатна поважати різноманіття людських думок і цінностей, запобігати конфліктам або вирішувати їх мирними способами.

Поняття толерантності розглядають як професійно значущу рису сучасного педагога, яка базується на готовності сприймати без агресії інші погляди, способи життя, манери поведінки, зовнішність та будь-які індивідуальні особливості оточуючих в освітньому та соціокультурному середовищах. Ця риса проявляється у встановленні довірливих відносин, співпраці, компромісу, дружелюбності, емпатії та психологічного комфорту.

Структура толерантності майбутнього вихователя як професійно значущої якості включає три взаємопов'язані компоненти: *Концептуально-ціннісний компонент* - відображає базові засади організації педагогічного процесу, засновані на гуманістичних принципах. Він охоплює пріоритет духовно-моральних цінностей, визнання унікальності кожної особистості, віру в її внутрішній потенціал, повагу до людської гідності, відкритість до нових ідей і культурних традицій, здатність до саморозвитку та терпимість до різноманітності думок, переконань і поведінкових моделей. Орієнтація на партнерську взаємодію та співробітництво визначає цей компонент як основу педагогічної етики вихователя.

Особистісно-мотиваційний компонент - характеризує емоційно-ціннісне ставлення майбутнього вихователя до учасників освітнього процесу. Він передбачає здатність до емпатії, розуміння внутрішнього світу дитини, позитивне емоційне налаштування на взаємодію, мотивацію до створення атмосфери доброзичливості, взаємоповаги та підтримки у педагогічному середовищі. Він включає такі риси: доброзичливість, ввічливість, щирість, лояльність, стриманість, милосердя, емпатію, справедливість і терпимість.

Діяльнісно-поведінкового, що охоплює способи педагогічних дій у рамках організації, контролю та оцінки діяльності учасників навчально-виховного процесу. Сюди входять прийняття індивідуальності іншої людини, повага до права особистої думки, вміння приховувати чи пом'якшувати негативні почуття, здатність прощати помилки та уникати конфліктів.

Також важливими є уміння розв'язувати складні педагогічні ситуації безконфліктним шляхом та підтримувати професійний баланс. Критеріями сформованості толерантності майбутніх вихователів як ключової особистісної риси було визначено фасилітативні установки: орієнтацію на особистісну взаємодію, конгруентність і виключення будь-яких агресивних проявів у межах педагогічного процесу.

Результати констатувального експерименту показали, що більшість студентів педагогічних закладів мають середній (28%) або низький (59%) рівень

сформованості толерантності; лише 13% досягли достатнього рівня. Студентів з високим рівнем цієї якості не виявлено. Це свідчить про те, що традиційний зміст навчання й організація професійної підготовки недостатньо сприяють розвитку толерантності серед майбутніх вихователів.

Формування толерантності майбутніх вихователів здійснювалося під час експериментальної перевірки педагогічних умов. Це включало оновлення навчального матеріалу через застосування теорій педагогіки та психології толерантності, тренінги з аналізу, створення й презентації методів вирішення конфліктних педагогічних ситуацій за допомогою технік учителя-фасилітатора, а також створення ситуацій успіху у навчально-виховному процесі для запобігання засвоєнню негативних педагогічних стереотипів студентами.

Впровадження зазначених педагогічних умов формує та забезпечує розвиток концептуально-ціннісного, особистісно-емоційного та діяльнісно-поведінкового компонентів структури толерантності як важливої професійної якості майбутніх вихователів. Однак індивідуальний рівень комунікативної налаштованості, форми агресії та орієнтованість на взаємодію в межах навчально-виховного процесу можуть впливати на ефективність формування цих компонентів, як підвищуючи, так і зменшуючи її рівень.

Для отримання максимально достовірних результатів у ході формувального експерименту було проведено три діагностичні зрізи. Перший, початковий, мав на меті порівняти дві контрольні та дві експериментальні групи студентів за супутніми факторами, такими як схильність до конфліктності, компромісності, потреба в аффіліації, орієнтованість на особистісну взаємодію у сфері навчально-виховної діяльності та тактики поведінки в конфліктах.

Другий, проміжний зріз, був спрямований на визначення динаміки формування ключових компонентів толерантності у студентів. Третій, прикінцевий зріз, оцінював ефективність запропонованих педагогічних умов для формування толерантності як професійно важливої якості майбутніх вихователів.

Результати експерименту показали значні позитивні зміни у формуванні толерантності в експериментальних групах. Зокрема, у експериментальній групі рівень сформованості концептуально-ціннісного компонента толерантності підвищився до коефіцієнта 2,35 порівняно з показником 1,81 на етапі проміжного зрізу.

Особистісно-мотиваційний компонент продемонстрував збільшення до 2,29, тоді як раніше цей коефіцієнт складав 1,87. Діяльнісно-поведінковий компонент також показав ріст, досягши 2,3 наприкінці навчання порівняно з 1,71 на проміжному етапі. Загальний рівень сформованості толерантності у студентів експериментальної групи зріс до 2,31 (максимальний бал – 3) проти 1,8 на проміжному зрізі, демонструючи значну динаміку із приростом 1,28. Помітна частина студентів цієї групи досягла високого (25%), достатнього (37%), середнього (30%) та низького (8%) рівнів сформованості толерантності незалежно від їхніх індивідуальних характеристик чи інших факторів професійної підготовки.

У процесі цілеспрямованої професійної підготовки у закладах вищої освіти, а також за допомогою реалізації сукупності визначених педагогічних умов, можна ефективно забезпечити формування толерантності у майбутніх вихователів на високому (23%), достатньому (36%), середньому (301%) та низькому (8%) рівнях. Традиційна система професійного навчання, своєю чергою, здатна сформувати цю якість майбутніх вихователів лише на достатньому (17%), середньому (28%) і низькому (48%) рівнях. Високий рівень досягається випускниками здебільшого через самостійне опанування передового педагогічного досвіду та виконання професійно-педагогічних обов'язків, що відбувається стихійно.

Дослідження підтвердило, що формування толерантності майбутніх вихователів є важливим напрямом інтенсифікації їхньої професійної підготовки на засадах гуманізму. Ефективність цього процесу забезпечується завдяки використанню різноманітних методичних підходів, серед яких можна виділити: лекції (вступні, оглядові, підсумкові, проблемного типу); методи ігрового

модельовання, тренінги, групові дискусії, мозковий штурм, аналіз конкретних педагогічних ситуацій, соціально-перцептивну імпровізацію; дисципліни та практикуми з педагогіки толерантності (індивідуальні вправи, творчі завдання, візуалізація, конкурси тощо); самостійну науково-дослідну діяльність студентів.

Водночас результати дослідження не претендують на вирішення всіх аспектів згаданої проблематики. Подальші перспективи вирішення питання вбачаємо у розкритті форм та методів формування толерантності майбутніх вихователів в умовах магістратури.