

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Соціально-гуманітарний факультет
Кафедра фундаментальних та спеціальних дисциплін ЧННІПБ

ЯХВАН Андрій Васильович

ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ШКОЛЯРІВ

спеціальність 011 – Освітні, педагогічні науки
освітньо-професійна програма – Управління закладами освіти

Кваліфікаційна робота

Виконав студент групи
ОСПЕДмч-21
А. В. Яхван

Науковий керівник:
к.н.н., ст.викладач Савіцька В. В.

ТЕРНОПІЛЬ-2021

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ

1.1. Психологічні аспекти педагогічної толерантності

Педагогічна діяльність налічує різного роду загостреними ситуаціями, обумовленими з надмірним емоційним реагуванням. Мотиви такої напруженості спричинені із зовнішніми і внутрішніми факторами. До зовнішніх умов педагогічної праці зараховують: характер вирішуваних завдань і відповідальність за здійснені функції, завантаженість робочого дня, значні інтелектуальні та емоційні навантаження, велике число учнів у групі, нелегкий, складний контингент тощо.

Поміж суб'єктивних, внутрішніх чинників виокремлюють індивідуальні ознаки нервової системи, рівень сентиментальності до професійних утруднень, досвід, знання, навички. Напруженими для вчителя можуть бути проблематичні ситуації взаємодіяння педагогів та школярів, обумовлені з недодержанням дисципліни, не зважанням на педагогічні вимоги; співдії з колегами та адміністрацією, побудовані на розходженні міркувань, думок, розподілі та масштабі педагогічного навантаження; взаємодії педагога з батьками дітей, що спричинені розходженням в оцінці учня вчителем і батьками. У якій би ситуації комунікації і діяльності не поставали, напруженість спроможна породити стрес. А при систематичному повторенні аналогічних ситуацій здійснюються симптоми емоційного вигорання. Отож з ціллю зняття емоційної напруженості та розвитку емоційної витримки слід розвивати толерантну культуру вчителя. Неминучою умовою успішності педагогічної функції є розуміння дитини такою, якою вона є.

Толерантний вчитель, завдяки своєрідній тактиці побудови власної поведінки по стосунку до дітей, здобуває більшої ефективності. У модерній освіті значення особистості педагога суттєво дужчає. Толерантність є

практичною засадою комунікації і обумовлена із самовизначенням особистості, її цілісності в роботі і контактуванні.

Психологічні знання потрібні педагогу для оперування потенціалами толерантного спів діяння з усіма суб'єктами навчального процесу.

Науковий аналіз і синтез перелічених результатів розвідки психологів дає змогу сформулювати дефініцію педагогічної толерантності як оперування вміннями і навичками толерантної співдіяння з усіма суб'єктами освітнього процесу. Педагогічна толерантність є суспільною категорією і виражається в установці на сприймання іншої людини, на емпатичне усвідомлення, на відкрите і довірче контактування. Педагогічна толерантність здатна бути показана через соцікультурний підхід і неминуче обумовлена з процесом спілкування.

Цілісна діагностика педагогічної толерантності педагога загальноосвітньої школи (О.Б.Нурлигаянова) дала змогу визнавати, що комунікативно-педагогічна толерантність є професійно значущою якістю педагога, позаяк добродіє підвищенню дієвості його виховної та навчальної роботи. Методологічною умовою вивчення проблеми толерантності є дослідження якостей особистості вчителя, що позначається на формування педагогічної толерантності та особливості прийняття партнера по колективній діяльності.

Визначено, що на комунікативно-педагогічну толерантність схвально відгукується невисокий ступінь тривожності, прямодушність і товариськість у стосунках з довколишніми, емоційне введення, природність і простота у сукупності з високим рівнем інтелекту. Зважена адекватність педагога, яка виражається як життєрадісність, рівновагу і відчуття себе в безпеці добродіє зняттю напруги у стосунках з усіма суб'єктами освітнього процесу, сприймання іншої особи такою, яка вона є.

Виконана класифікація емпіричних відомостей дала змогу виокремити чотири типи особистості педагогів з гінким ступенем комунікативно-педагогічної толерантності:

- перший тип: сильний характер, витримка, наївність;
- другий тип: високий інтелект, ширість, консерватизм темпераменту, колективна залежність, невисокий рівень тривожності;
- третій тип: напруженість, наївність, консерватизм темпераменту;
- четвертий тип: висока поступливість, доброзичливість, люб'язність і дипломатичність).

Розгляд факторних навантажень кожного індикатора комунікативної та соціокультурної толерантності дав змогу виокремити три складових педагогічної інтолерантності педагога: націлена активність перевиховання партнера під власні погляди і принципи; оцінка оточуючих на базі своїх звичок, установок і бажання, прояв неспромоги співчувати; небажання усвідомити індивідуальність іншої особи і невміння пробачати упущення партнера.

Зі стажем діяльності скорочується або зростає частка таких складових комунікативно-педагогічної інтолерантності як невміння педагога укривати або хоча б вирівнювати неприємні почуття, що постають при сутичками з некомунікабельними партнерами і невміння або небажання міркувати або приймати індивідуальність інших осіб.

Індикатор дивергентності (число позитивних зв'язків) у вчителів з високим ступенем комунікативно-педагогічної толерантності більший, ніж у інтолерантних вчителів. Будова особистості толерантного педагога різниться більшою злагожденістю та інтегративністю. Чинники особистості формують єдину структуру на протигагу розрізненій структурі ознак особистості інтолерантних вчителів. При оцінці особистості школярів вчителі з значним ступенем педагогічної толерантності застосовують диференційовані характеристики. Для таких педагогів ідеальний школяр різниться активністю, свободою, ініціативністю, а у вчителя з невисоким рівнем толерантності – він лише працюючий, усидливий, спокійний.

Соціальне віддалення між суб'єктами навчально-виховного процесу у вчителів з неналежно розвинутою толерантністю означається офіційністю, зменшенням міжособистісних взаємин до мінімуму. Педагоги з високим рівнем

педагогічної толерантності вводять коротшу соціальну дистанцію, і вона спільно з усіма суб'єктами освітнього процесу схвальна. Толерантність не здатна бути закріплена ні знаннями, уміннями, навичками, ні комплексом тих чи інших «психічних рис», ні зовнішніми факторами як такими. Толерантні взаємини не закладені людині, а задані - так само, як у гуманістичному тлумаченні особи йому задана спромога, здатність здійснення здорового і конструктивного почину, який актуалізується не лише за визначених умов, але і за належних зусиль самого індивіда.

В кожній визначеній життєвій ситуації зовнішні фактори і внутрішній стан особи є базою для її активності, розкутому і відповідальному самоствердженню. Отож, толерантність – це своєрідний принцип буття того світу, який індивід зводить на засадах усвідомлення множинності і різноманіття існування, а також усвідомлення і прийняття неминучості співжиття розбіжностей. Розуміння сили різноманіття формує багатоаспектним якраз життя особи. Вона воліє будувати власний світ і власне буття таким, щоб бути природною для співіснування та взаємодіяння з іншими.

Психологічні розвідки показують, що толерантність поглинає всі галузі соціального та індивідуального існування індивіда, є цінним виміром майже будь-якого психологічного ходу і стану, однією з головних ознак людського життя. З розумінням різноманітти типів і форм толерантності стає зрозуміло, що сумнівно коректно вводити розмову про «толерантну (інтолерантну) особистість» як таку. Детальніше говорити про рівень або ступень вираження толерантності (інтолерантності), про варіанти і формати, про ті чи інші акценти і плани вжитку положень толерантності у визначених ситуаціях.

Різноплановість і неоднорідність психологічної суті толерантності значить, що неспромога з належною повнотою оцінити толерантність з зважанням на лише на один зміст поняття, лише в одному параметрі. Отож, має сенс увиразнити не всі, а тільки головні, найбільш значущі психологічні виміри міжособистісної толерантності, які є спромога аналізувати як пріоритетні вектори її вивчення та розвитку. Здебільшого для опису нелегких

психологічних процесів і явищ (приміром, комунікація) застосовується тріада складових – когнітивний, емоційний і поведінковий. Постає спроба вжитку вказаної схеми і для толерантності. Когнітивний складник толерантності (за О.Б. Скрябіною) в максимальній мірі вивчений і тому найбільш часто описується.

Основоположним моментом тут є усвідомлення складності, різноаспектності світу і інтерпретативній природи власних міркувань про нього, і тому незмога сполучити усе різноманіття поглядів до «загальної істини». Когнітивний складник толерантності постає в розумінні та сприйманні індивідом складності, різноаспектності - як найбільш життєвої реальності, так і варіативності її прийняття, усвідомлення і оцінювання різними особами, а також відносності, недостовірності та суб'єктивності (щонайменше - часткової) своїх міркувань і власної картини світу.

Толерантність у когнітивному «вимірі» найточніше виражається якраз в ситуаціях суперечностей - при розбіжності ідей, зіткненні думок, що дає змогу аналізувати цю неоднаковість як показ плюралізму, багатства особистих розумінь і інтерпретацій.

Когнітивна інтолерантність - насупроти, зступає з позиції присутності «норми», «відповідності правильному» і тому відтягує саму перспективу множинності переконань, зводячи всякі відмінності між переконаннями і оцінками різних осіб до упущень, або свідомої боротьби. Толерантності характерна і така значуща якість, як спромога людини до несхожості з співрозмовником в поглядах, тобто посталий когнітивний «конфлікт» не має переростати в суперечку між особистостями.

Емоційний складник толерантності виражається в тому, що значення емпатії в толерантних взаєминах доволі безумовна і з цим сходяться практично всі науковці. Емоційний компонент толерантності має своєрідне значення завдяки тому, що якраз в даному вимірі комунікативної ситуації співрозмовники мають спромогу знайти певну однаковість, відродити

невідповідність людських зв'язків, який багато в чому і робить осіб роз'єднаними і негативно налаштованими один стосовно іншого.

Емпатія допускає компенсувати (або хоча б послабити) імовірні несхожості між співбесідниками в когнітивної або поведінкової аспектах, суперечачи їх переформуванню в міжособистісний антагонізм і нетерпимість.

В формі окремої складової емоційного чинника здатний бути названий і своєрідний вид емоційної стійкості – «афективна толерантність» (за Г. Кристалом, 2001), зміст якої постає в спроможності справлятися з емоційною напруженістю, терпимо відноситися до хворобливих почуттів, напруги. Розвинена афективна толерантність дає здатність індивіду краще розуміти як власні емоційні дії, так і переживання інших осіб, не роздратовуючи і не звинувачуючи їх в негативному змісті. Наступний аспект даного виду толерантності обумовлений з терпимим відношенням до різних емоційних виражень інших особистостей.

Поведінковий складник толерантності складає максимально видимої частину «айсберга толерантності» і зазвичай привертає виняткову увагу. До поведінкової толерантності входить велика кількість конкретних умінь і потенціалів, серед яких увиразнимо: спроможності толерантного виразу і відстоювання своєї позиції як точки зору; бажання до толерантного ставлення і до прийняття вираження суджень і оцінок інших осіб; змога до «взаємодії різномисляючих» і вміння погоджуватися (домовлятися у позиції, здобуватися компроміс і консенсус); толерантна поведінка в бурхливих ситуаціях (при відхиленнях в точках зору, сутичці думок або оцінок).

Якраз такі плани когнітивного, емоційного і поведінкового складників толерантності подаються в Декларації принципів толерантності, де засвідчується: «толерантність – це насамперед правильне розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовиявлення і способів проявів людської індивідуальності».

Побуває ще один умовний «компонент толерантності» толерантності – вербальний, який лімітується тільки «знаннєвою складовою». Якщо

когнітивний компонент віщує дійсну зміну усвідомлення, розуміння, мислення, вираження в напрямку здійснення положень толерантності, то вербальний складник – гранично правдивий і поверхневий «вимір» толерантності (нерідко, по суті, декларативний), який здатний вказати про знайомство особи з ідеями толерантності та спромоги більш-менш чітко розповісти про це.

Наступний складовий, який умовно дозволено іменувати «особистісним компонентом» або, конкретніше - особистісний вимір толерантності. Головний сенс особистісного виміру толерантності вводить в себе належну ціннісно-смыслову систему – в якій основне місце посідають цінності поваги індивіда, значущості її прав і свобод, рівності людей стосовно вибору світосприйняття і життєвої позиції, відповідальності за своє життя і усвідомлення цього за кожною особою та інші значущості демократичного громадянського соціуму.

Особистісний складовий толерантності дозволено усвідомлювати базою щодо до всіх інших складових і аналізувати його як «системоутворюючий фактор», що поєднує і налагоджує дію всіх інших психологічних компонентів толерантності.

Дозволено згодитися з видатним науковцем в сфері психології спілкування Л.І.Рюмшіною, що при дослідженні толерантності як усталеної позиції в системі ціннісно-смыслового підходу, дана позиція виникає як проблема особистісних установок, цінностей і смислів, бо якраз вони характеризують внутрішній світ індивіда, її відчуття і переживання, а також є мотиваційно-регулюючим чинником, що окреслює дійсну поведінку особистості. Даний підхід визначається перспективним, позаяк дає змогу осмислити внутрішні механізми вираження толерантності. Отож, головними вимірами міжособистісної толерантності є:

- особистісний;
- когнітивний;
- емоційний;
- поведінковий;
- вербальний.

Гоже мати на увазі, що дане «структурування» (як і будь-яке інше у галузі психології) - дуже умовно, тому що між складовими побутують складні взаємозв'язки і взаємовпливи. В формі основного психологічного базиса міжособистісної толерантності може висуватися осмислений, особистісний вибір, чинно до якого індивід, маючи свою думку, позицію, цінує і визнає право іншого розуміти і міркувати по-іншому.

Вона має приймати цінність багатомайття думок і бути спроможною зводити взаємодію на базі розуміння і зважання на інші погляди. Зміст толерантності варто шукати в природі людини, яка бажає до самопізнання й самополіпшення. Жага змінити себе, удосконалити себе, відшукати в собі чисто людську природу, спроможна стати справжньою базою толерантності. Істинна людська природа виражається як альтруїзм, спромога до самообмеження, самопожертвування й самовідданості та, найцінніше, у вірі в безмежну перспективу поліпшувати самого себе.

Прагнення до кооперації, взаєморозуміння, товаришування, на жаль, найбільш часто переростає в марну фразеологію, оскільки між особами, колективами, держава згаяно довіру, без якої не буде ні щирості, ні поблажливості, ні взаємодопомоги, ні порозуміння. Приказати або нав'язати толерантність неспромога.

Проблема в тому, як відшукати потрібну в кожному визначеному випадку рівень толерантності, ступінь невимогливості до іншої особи, подій, явищ, становищ тощо. У теперішньому суспільстві здійснились і чиняться радикальні зміни, що, безперечно, позначилося на еволюцію толерантності осіб. Щодо одних явищ їх толерантність значно збільшилася, а відносно інших – всупереч погіршилася.

Стосовно еміграції, масової зайнятості громадян торгівлею, сферою обслуговування, вільного прояву й самовираження, у багатьох толерантність побільшала. Люди почали толерантніше ставитися до заперечних явищ у соціумі: поблажливо відносяться до крадіжок, надто, коли говориться про розкрадання країни, до хабарництва, проституції, доволі лояльно відносяться до

вільних статевих відносин, що безперервно популяризуються в ЗМІ. Частина молоді навіть відзначає в подібних стосунках взірці та приклади для наслідування.

Таку «толерантність без берегів», без рубежів до усього, що беззаконно постає довкола нас і що робимо ми самі, дозволено розтовкмачити регресом моральних установ у пострадянському суспільстві. Чимало засад та ідеалів пройдешнього суспільства себе компрометували або послабшали в ужитку, а сучасні ще не сформувалися. Невизначеність домагань та норм новітнього життя, брак у частини суспільства визначених загальнолюдських моральних принципів і підводить до толерантного ставлення стосовно багатьох від'ємних явищ у соціумі. Відкрито видніється тенденція до зменшення толерантності.

Це постає у вираженні агресивності, ворожості, неприхильності, що породжує у людей цей спектр негативних емоцій або діянь. Мотивом даного явища є значне розшарування в суспільстві, дільба на заможних і бідних. Вкрай агресивно та нетерпимо люди відносяться до країни, уряду, Верховної Ради тощо – до усіх «на горі». Показується також ворожість до жебраків, безпритульників, біженців та ін. Будь-яка особа (просто тому, що вона супротивна, не така як я), будь-яке явище, яке не усвідомлюється схвально, спроможні породити немотивовану агресію. У розвідках присвячених опрацюванню особливостей агресивності, було визначено, що у людей середньовікової групи з конкретно вказаними смисложиттєвими цінностями ступінь агресивності зменшується.

Більша осмисленість життя добродіятиме скороченню ворожості, підняттю рівня толерантності. Конкретні внутрішні орієнтири і цінності формують життя людини усвідомленим (свідомим) і збагачує змістом. За браком таких якостей у людини дужчає агресія й інтолерантність. З психологічного погляду, такі якості особистості як агресивність і затятість, непохитність у своїх сенсах і принциповість суперечності толерантності, що суперечать її розвитку. Втім ці якості дають змогу індивіду виражати себе у

суспільстві, а отож вони так же жадані у психіці особистості, як і схильність до поступок, поблажливість і власне толерантність.

Збільшення ступеня толерантності обумовлене від багатьох чинників: гнучкості мислення, вмільсть вести діалоги, здорового глузду, спромоги передбачати результати рішень, що ухвалюються. Все це якості, що окреслюють психологічні ознаки толерантної особистості. Брак толерантності зумовлюється багатьма факторами, а саме пригніченим станом психіки, спричиненим соціальними і психологічними чинниками (соціальними проблемами, економічною кризою, голодуванням, проблемами зі здоров'ям тощо). Суперечки й розбіжності між людьми неминучі, втім завдання постає в тому, щоб відшукати достойний вихід з даної ситуації. Виняткового значення одержує виховання нового типу особистості, розкованої від приниженості, яка розуміє власну значимість, опанувала цінності не лише своєї, а й світової культури.

Отож, поміж передумов толерантності на передовий план зступають відхилення й розбіжності. Побутують всі засади допускати їх такими, що самотійно постають у людському суспільстві. Навіть, якби людство розмовляло однією мовою, мало одну релігію і культуру, то й тоді б були наявні штучно сформовані групи за відмінностями й суперечностями. Взірцем такої універсальної суспільної тенденції є вболівальники розбіжних футбольних команд. Толерантність і свобода особистості повинні бути підпорядковані вказаній дисципліні, якщо співтовариство бажає не зруйнуватися, а встояти. Толерантність і дисципліна співіснують спільно, що на нинішній час є проблемою.

Тобто «вмонтованого в суспільство» механізму, який би розсудливо сполучав толерантність і дисципліну, немає. Ступінь розвитку людської толерантності окреслюється не рівнем розвитку інтелекту (принаймні його значення не варто применшувати), а ціннісними характеристиками особи, для якої спромога любити, жаліти, бажати до кооперації та взаєморозуміння є вродженим станом. Ділення людей на толерантних й інтолерантних доволі

відносно. Кожна людина у власному житті робить як толерантно, так й інтолерантно. Проте, нахил поводити себе так чи інакше спроможний стати усталеною особистісною рисою.

Які ж є головні риси толерантної особистості? Це: приязнь до інших осіб; невимогливість; терпіння; почуття гумору; чуйність; довіра; альтруїзм; лібералізм до розбіжностей (національних, релігійних і т. п.); вправність володіти собою; душевність; вміння не судити інших; людяність; вміння слухати співбесідника; цікавість; спроможність до емпатії (співпереживання). Специфіка формування толерантної культури підлітків окреслюється індивідуальними рисами характерів підлітків у сполучності з системою моральних цінностей, опанованих ними. Знання рис типів темпераменту допускає збагачувати масштаб сприйняття інших людей, утямити природу їх реакцій і дій в різних ситуаціях, дозволяючи чималий діапазон їх чуттєвих проявів. Толерантна особистість відрізняється від інтолерантної. Таких розбіжностей доволі багато.

1.2. Формування толерантності у школярів

На сьогоднішній час суспільство спізнає нелегкий період свого розвитку. Конфліктні ситуації з різними державами і їх народами, на жаль, одержали безперервного характеру. Розвиток таких заперечливих процесів підводить до зростання загарбницьких настроїв в суспільстві, що, в свою чергу, зумовлює втрати людських цінностей, падіння етики, культури відносин між людьми і ускладнення криміногенної обстановки.

Деструктивну роль виконують різні ЗМІ і соціальні мережі, продукують доволі агресивний і від'ємний інформаційний фон, який насамперед позначається на поведінці молодого покоління. В даних обставинах доволі вагомим є виховання у підростаючого покоління толерантності, позаяк утвердження засад і норм толерантності є неминучою умовою співдії між людьми, взаємодії, єдності, згуртування і консолідації соціуму.

Під толерантністю усвідомлюють ввічливе ставлення до іншого індивіда, без почуття неприйняття, а також свідомо незгода застосування по відношенню до неї сили або способів тиску. Толерантність віщує розуміння особи, що розходиться кольором шкіри, смаками, звичаями, іншими міркуванням і породжує тим самим почуття незадоволення. Толерантність приладнує право людини співіснувати в злагоді з своїм світоглядом.

Вираження толерантності, яка тотожна повазі прав індивіда, не значить поблажливого ставлення до соціальної несправедливості, незгоди до своїх або чужих принципів. Воно важить, що кожна людина вбачає право додержуватись власних переконань і уважає таке ж право за іншими.

Крім того в науковій літературі застосовується поняття «інтолерантність». Так, під інтолерантністю усвідомлюють вираження нетерпимості по стосунку до поведінки особи при відносинах з іншими людьми на базі різних ознак.

Виховувати толерантність варто цілеспрямовано і поступово. Формуванню толерантності добродіє спеціально упорядкована діяльність. Педагогіка толерантності базується на терпеливому, привітливому ставленні до переконань інших осіб, є одним із засобів розв'язання проблем особистості і вирішення суперечливих ситуацій.

Ціль виховання толерантності - виховання у молодого покоління знадоби і готовності до мирної взаємодії з людьми і групами людей не зважаючи на їхні національні, соціальні, релігійні приналежності, судження, переконань, стилів мислення і поведження.

Здобуток цієї мети вірогідний при розв'язанні конкретних завдань, які сполучені в два взаємопов'язані блоки:

I. Виховання у дітей та підлітків доброти, прийняття і сприймання інших людей, вміння схвально з ними співдіяти:

- 1) формування заперечливого ставлення до примусу і агресії в будь-якому форматі;
- 2) формування пошани і визнання до себе і до осіб, до їхньої культури;
- 3) розвиток спромоги до міжнаціонального і міжрелігійного взаємодії;

4) розвиток спроможності до толерантної комунікації, до мирної взаємодії з особинами соціуму незалежно від їх приналежності і переконань;

5) навчання молодого покоління звичаїв і нормам поведінки, взятих у носіїв інших мов і культур; не лише з ціллю розвитку спромоги «прийняття інакшості», а й з ціллю формування умінь рівноцінного реагування на поведінку інокультурного співбесідника.

II. Формування толерантного оточення в суспільстві і в галузі освіти:

1) профілактика тероризму, екстремізму та нападу в суспільстві;

2) гуманізація і демократизація наявних стосунків дорослих і дітей, порядку навчання і виховання;

3) впровадження в реформування освіти основоположних ідей педагогіки толерантності;

4) перетворення системи підготовки майбутніх вчителів до виховання толерантності у дітей і підлітків.

Таблиця 1.1.

Риси, які притаманні толерантній особистості й інтолерантної особистості

Толерантна особистість	<u>Інтолерантна особистість</u>
Повага до міркувань інших.	Нерозуміння.
Доброзичливість.	Самолюбство.
Ігнорування.	Цинізм.
Бажання що-небудь робити спільно.	Нетерпимість.
Розуміння і прийняття.	Проява зневаги.
Чуйність, цікавість.	Дратівливість.
Довіра, гуманізм.	Апатія.

Толерантний шлях - це шлях особи, яка себе комфортно почуває в довколишньому оточенні, сприймає інших людей і готова запропонувати допомогу, з доброзичливим відношенням до інших культур, суджень, традицій.

Інтолерантний шлях позначається поданням особи про власну виключність, невисоким рівнем вихованості, почуттям дискомфорту існування в оточуючому осередку його дійсності, бажанням влади, нерозумінням супротивних переконань, традицій і звичаїв.

Таблиця 1.2.

Підходи до виховання толерантності

Особистісно-орієнтований	Дієвий
визнання права кожного індивіда на незалежність, самоствердження, індивідуальність і самовираження;	зважання на активність, свідомість і незалежність;
визнання і реалізацію своїх обов'язків перед собою та іншими;	опора не на вербальне діяння, а на діяльність самої дитини;
зважання при взаємодії на мотивацію, значущості, досвід, «Я-концепцію» партнера;	постачання суб'єктивної свободи у виборі діяльності та її складових;
індивідуальний підхід.	побудова виховання через спеціально впорядковану діяльність і комунікацію дітей.

Методи виховання толерантності - це засоби формування готовності до сприймання інших осіб і поблажливого ставлення до їх власних вчинків.

В інтелектуальній галузі варто формувати масштаб, глибину, ефективність знань про цінності толерантності: взірці терпимості, принципи стосунків з індивідами інших соціальних і національних груп. При діянні на інтелектуальну галузь застосовується передусім метод переконання. Переконання покладає розумне доведення потрібної толерантної поведінки.

В емоційній галузі варто породжувати характер моральних переживань, обумовлених з нормами або з відмінностями від норм і ідеалів: співчуття, довіри, вдячності, чуйності, егоїзм, емпатію, сором і ін.

Виховання толерантності зумовлює плоди лише в тому випадку, якщо воно здійснюється у вірному емоційному тоні, якщо є спромога сполучати вимогливість і доброзичливість.

Методи діяння на емоційну галузь припускають формування потрібних навичок в керуванні власними емоціями, навчання керування конкретними почуттями, усвідомленні власних емоційних станів і мотивів, що їх генерують.

Методом, який позначається на емоційний аспект, є навіювання, вербальне або образне, що породжує некритичне сприйняття і опанування будь-яких даних.

Методи діяння на мотиваційну сферу налічують стимулювання, в базі якого постає формування усвідомлених спонукань життєдіяльності. В наслідку заохочення толерантної поведінки має формуватися стійка мотивація поблажливого ставлення до осіб, що блокує агресивні дії.

Заохочує толерантну поведінку будова спілкування та сукупної діяльності виразників різних національних і соціальних груп.

У вольовій галузі необхідно формувати морально-вольові потуги до реалізації толерантної поведінки: мужність, хоробрість, принциповість у відстоюванні духовних ідеалів. Тут суттєво не стільки те, що індивід покладає цілі, скільки те, як вона їх здійснює, на що піде особистість задля звершення цілей.

Методи діяння на вольову сферу з ціллю виховання толерантності допускають: розвиток ініціативи, віри в власні сили; розвиток в аспекті саморегуляції як оцінює, поводить сам суб'єкт і його суб'єктивні риси оцінки. У плані саморегуляції варто формувати моральну рівноцінність вибору: сумлінність, самооцінку, самоаналіз, вміння порівняти свою поведінку з іншими, добропорядність, виваженість та ін.

Формування толерантності віщує розвиток активної життєвої позиції. А активна позиція формується активними методами.

Активні методи навчання націлені на активізацію діяльності дітей і завбачає активність учнів, високий рівень їх введення в навчальний процес,

вміння самостійно ухвалювати рішення і факт зворотного зв'язку учнів і вчителів. У методах активного навчання виділяють: імітаційні (ігрові: ділові ігри, прагматичне проектування і т.п. і неігрові: розбір конкретних ситуацій, розв'язання ситуаційних завдань).

Однією з форм моделювання систем взаємин є ділова гра, в процесі якої застосовуються дискусійні методи. Завдяки механізму дискусії учень відходить від ознак егоцентричного мислення і намагається поділяти точку зору іншого, що вкрай суттєво при розвитку комунікативних умінь, які є основою формування толерантності.

Ще одним схожим методом є соціально-психологічний тренінг. В процесі соціально-психологічного тренінгу, сформованого на методах групової роботи, здійснюється опанування знань соціально-психологічного характеру і виправляє поведінку. В ході тренінгу породжуються навички міжособистісного взаємодії, формується спроможність до рефлексії та вміння оперативно і гнучко реагувати на обставини і змінити свою поведінку.

Перелічені методи можна застосовувати з ціллю успішного формування установки на толерантність.

Істотну значущість для школярів мають етнографічні знання про генезис народів, з виразниками яких вони спільно вчать, про своєрідність національного етикету, ритуалів, побуту, нарядів, мистецтва, художніх ремесел, свят. Суттєво, щоб вчитель не лише показував компетентність в цих питаннях, а й застосовував здобуті знання у виховній роботі, в ході бесід, екскурсій, переглядів кінофільмів і т.д.

Гранично принагідною для формування толерантності є спільна творча робота з суспільно істотним змістом, коли більшають її кордони і учні здатні виказати своє власне ставлення до більш широкого кола осіб і однолітків.

Колективна творча діяльність дає змогу ввести дітей у спільну роботу, зняти існуючі міжособистісні напруженості у стосунках між окремими учасниками колективу, характеризує їх кращі напрями, видає переваги і

проблеми членів колективу, навчає школярів відшукати компроміси при колективному плануванні і виборі засобів здійснення бажаного.

Гуртова діяльність дітей формує загальне емоційне переживання, хлопці надають поміч один одному при здійсненні завдання, підтримують, переживають невдачі і тішаться успіху. Вони стають більш поблажливими, добрішими, розсудливіші в оцінці власних дій і вчинків.

Крім того, виховання культури толерантності має реалізовуватись за формулою: «батьки + діти + вчитель».

Заходи, в яких приймають участь батьки, стають хорошим взірцем взаємодії двох найбільш значущих чинників в житті дитини, школи та сім'ї, які сполучили свої зусилля в навчальному процесі, націленому на виховання відкритого, об'єктивного ставлення до людського різноманіття.

Дорослим варто подавати правильний зразок своїм дітям і вихованцям стосовно поблажливості до оточуючих. Тільки так можна здобути результатів в бажанні до толерантного соціуму.

1.3.Ціннісні основи виховної діяльності педагога

Базові цінності особистості формуються в процесі виховання та освіти. Якраз тому дану проблема не можливо вирішити поза процесом планомірного формування толерантності, який має реалізуватись у загальноосвітніх закладах. Виховання на підґрунті вічних, справжніх цінностей - не лише і не стільки педагогічна проблема, це питання розвитку всього соціуму. Актуальність проблеми толерантності обумовлена з тим, що нині на перший план постають цінності та положення, необхідні для загального виживання і самостійного розвитку (етика і стратегія ненасильства, погляд щодо терпимості до інших і сторонніх позицій, цінностей, культури, ідея розмови і взаєморозуміння, пошук взаємоприйнятних поступок тощо).

Цінності толерантності - це доброзичливість, поблажливість до етнічних, релігійних, політичних, конфесійних, міжособистісних відмінностей, визнання

перспективи рівноправного буття «іншого». В особистісному плані цінності толерантності виділяються людськими достоїнствами: це – мистецтво існувати в світі різних осіб та думок, спромога мати права і свободи, при цьому, не розтривожуючи прав і свобод інших. Побіжно з тим, толерантність - це не компроміс, поблажливість чи попуск, а активна життєва позиція на базі прийняття іншого.

Педагогіка співробітництва і толерантність – це переконання, без яких невірогідні будь-які трансформації в новітній школі. Актуальність проблеми виховання толерантності спричинена тим, що на даній життєвій стадії починає формуватися взаємодія між дітьми, які постали з різних мікросоціумів, з неоднаковим життєвим досвідом і з несформованою комунікативною культурою.

Для толерантного осмислення дітей в ході їх взаємодії вчителю слід дослідити їх родинний досвід міжособистісних взаємин. У школі вагомо навчити учня осмислювати іншу людину як значиму і цінну, а також критично відноситися до своїх власних міркувань. Учитель був і зостанеться вагомою ланкою в навчально-виховному процесі. Щоб подолати проблему формування толерантних взаємин дітей, педагогу самому варто осмислити вагомість співпраці у ході толерантних взаємин «вчитель - колектив - вчитель».

Стати толерантним в один момент неможливо, отожд вчитель, який визнає потребу виховання толерантності в школярах, має починати з себе: з самоаналізу, самополіпшення, подолання своїх культурних вад тощо. Вчитель передусім людина, яка любить дітей, шукає радість у комунікації з ними, здатна зрозуміти і простити їх недосконалість, вірить у те, що кожен здатен стати хорошою людиною, вміє товаришувати з дітьми, сприймає близько до серця дитячі труднощі та радості, знає душу дитини, ніколи не забуває, що він і сам був дитям.

Є методи, які добродіють педагогу осмислити внутрішній світ дитини в його своєрідності і єдності, пробратися в глибину його почуттів, посилаючись на почуття та інтуїцію. Такий підхід обумовлений з процесом формування

ставлення однієї особи до іншої, що віщує толерантне, співучасте, тобто емпатійне ставлення на базі діалогу.

Вчитель, який спроможний піддержувати рівні, строгі, ділові взаємини з учнями, показує повагу до них, не зоставляє без уваги жодної події учнівської неспішності, ладний і вміє слушно допомогти учням, в змозі чекати, що до його способу оцінювання знань учні будуть відноситись з належним ступенем поваги. Досвід передових педагогів дав можливість розкрити основні вимоги професійної діяльності толерантного вчителя: виховувати з любов'ю і в ім'я любові; виховувати в дусі добра; бути взірцем для дітей; обходити жорстких ієрархічних взаємин; піддержувати емоційні приязні, розвивати в дітей почуття взаємної поваги; убачати цінність і здібності вихованців, а також цінити почуття і дії кожного; формувати вільну і демократичну атмосферу в класі; бути згодним і спроможним до діалогу, розуміння, співдружності; бути правдивим; вміти вислуховувати.

Толерантність видає собою нову базу педагогічної комунікації педагога й учня, зміст якого веде до таких принципів навчання, які продукують принагідні умови для формування в школярів культури поведінки, самоповаги, самовиявлення особистості, вимикають чинник страху невірної відповіді або вчинку. Виняткова увага акцентується на виховання толерантності в підлітковому віці. Якраз в цей час починає вироблятися почуття культурної ідентичності особи, а відповідно здійснюється інтерес до запитів культурної приналежності.

У підлітковому віці формуються основи чергової соціальної поведінки особистості, а також: спромога до емпатії або конфліктність, соціальна самотність, схвальне або завідомо заперечливе ставлення до іншого. В учнів старшого шкільного віку вагомо виховувати такі якості, як політична ерудиція, свідома участь у політичному житті соціуму, змога йти на компроміс при розходженнях і суперечках, чесність у взаєминах з людьми, здатність стати на захист будь-якої особи, не зважаючи на національності.

Як і суспільство загалом, школа має власним взірцем підкріплювати цінності толерантності і здійснювати їх. Однією з умов виховання толерантності є опанування педагогом певних демократичних систем в організації навчального процесу, в комунікації учнів один з одним і з учителем. Орієнтація учителя на опанування смислів поведінки і дій дітей значить, що у виховній діяльності на передовий план сходять завдання усвідомлення дитини. Шлях до толерантності - це серйозна емоційна, інтелектуальна праця і психічне напруження, бо воно імовірно лише на основі переінакшення самого себе, своїх штампів, своєї свідомості. В підніжжі педагогічної діяльності педагога має бути сенс, а також контактування на засаді живого слова. Вчитель толерантний видається щодо учня в ролі наставника.

При інтерпретації педагогом позиції дитини вихідним діянням є розуміння дитини, повагу її «самостійності», самобутності, розуміння того, що її діяння має для неї суб'єктивний, справжній зміст. Учитель агресивний, не спроможний терпляче навчати, верескливий і апатичний до долі учнів, який застосовує оцінку в якості дисциплінарного регулятора, є виразним представником інтолерантної особи. Мова йде не лише про нетерпимість прийдешніх і діючих педагогів до представників будь-якої національної чи соціальної групи, а про нетерпимість до особистості дитини в цілому. Початки цього в неусвідомлені природи дитини; в несформованій чуйності, доброти, у неприсутності педагогічної тактовності та спромоги до розуміння.

Симптомами нетерпимості педагога щодо дитини є: амбіційність; насторога у комунікації; незадоволення; підвищена чутливість; пронизливі емоційні вибухи (обурення, ненависть), дискримінація поводження; тактика залякування; заперечлива вербалізація на адресу дітей; агресивна і неприязна позиція по стосунку до дитини, до людини, неподібного на педагога.

Сенс роботи педагога у формуванні толерантних взаємин – добродіяти підняття комунікативної компетентності дітей, тобто готовності і вправності входити в діалог, спільно з іншими розшукувати істину і проголошувати результати власних шукань у формі, доступною кожному. Виховання

толерантності – виховання терпимості до протилежного способу життя, думки, позиції, цінностей.

Мета виховання толерантності: піднесення емпатичних потенціалів у педагогів, учнів і батьків; виховання поблажливості до інакомислення; розвиток комунікативних здатностей як основної риси особистості, опанування толерантною свідомістю; виховання неприйняття до вираження жорстокості, насильства до осіб, природи, до всього довколишнього світу. Першорядне в діяльності педагогів - націленість змісту діяльності дітей, налагодження міжособистісних взаємин.

Комунікація має неминущу значущість тільки в тому разі, якщо зумовить знадобу обопільного обміну гадками, ідеями, добродіє вираженню уваги і жалю до людей. Ефективне вирішення такого завдання багато в чому обумовлено від характеру вільного порозуміння школярів, їх психологічної схильності до спілкувань в колективі. Найбільш придатною для вироблення толерантності є колективна творча робота з суспільно важливим змістом, коли розростаються її межі та учні здатні виразити своє особистісне ставлення до більш широкого кола осіб, однолітків.

Для цієї цілі можуть бути застосовані всі види навчальної та позаурочної роботи, сутність яких націлена на формування моральних взаємин між людьми. Виховання культури толерантності має проводитись за формулою: "батьки + діти + вчитель". Заходи, в яких приймають участь батьки, стають хорошим взірцем взаємодії двох найважливіших факторів у житті школяра: школи і сім'ї, що сполучили свої сили в навчальному процесі, націленому на виховання відкритого, об'єктивного ставлення до людського різноманіття.

Виняткової актуальності проблема виховання толерантності одержує в умовах багатонаціональних колективів, де вчаться діти з сімей зовсім різних національностей. Варто не дозволяти появу ситуацій, коли постає нерівність учнів в їхніх правах та обов'язках. Відмінність національно-етнічних особливостей, яким діти нерідко приділяють оцінний сенс, а також специфіка

сімейного укладу, існування, традицій ставлять певний відбиток на поведінку і на взаємовідносини дітей з довколишніми.

У таких умовах при будові позакласної та позашкільної діяльності суттєво необхідно поєднувати інтереси учнів різних національностей. При регулярній організації колективна творча діяльність дає змогу зацікавити дітей спільною справою, здійснити існуючу міжособистісну напругу у стосунках між окремими групами дітей, означити їх кращі сторони, засвідчити достоїнства і проблеми школярів, навчати дітей шукати компроміси при колективному плануванні та виборі засобів здійснення запланованого.

Колективна творча діяльність, комунікація дітей добродіють виробленню толерантності, якщо діти при цьому одержують досвіду гуманної, партнерської співдії з вчителем, своїми однолітками, старшими та молодшими. З такою ціллю вчителю потрібно регулювати взаємини між дітьми, їх контактування, спільні дії. Колективний розгляд діяльності породжує вміння прихильно давати оцінки, виражати думки про дії інших осіб. Вагомо створити психологічну захищеність учнів, успішність її взаємин у класі, мікрогрупі.

Для цього слід: при формуванні мікрогруп зважати на психологічні особливості, міжособистісні стосунки учнів, їх сполучність, спромога і готовність до свободи своєї позиції; постачати реалізацію особистості кожного, стверджувати його гідність, здобуток успіху, визнання товаришами; формувати спеціальні ситуації, які дають змогу кожному школяреві виявити свободу своїх суджень, люб'язне ставлення до міркування інших; ухвалювати самостійні рішення; не дозволяти придушення, гноблення особистої гідності одних учнів іншими. З ціллю розвитку контактів і збагачення досвіду варто застосовувати різні способи створення мікрогрупи; здобувати самокритичності та об'єктивності дітей, за сприянням самооцінки і взаємооцінки, вміння принагідно висловлювати судження про діяння і дії інших.

При розгляді підсумків спільної роботи своєрідну увагу варто акцентувати на оцінку стосунків дітей, комфортність кожного в колективній роботі, виявляти значимість дій кожного у здобутку загальних результатів. Суттєво,

щоб вчитель власним прикладом позначав, як треба відноситися до поглядів інших, говорити і слухати інших, принагідно відстоювати власну думку. У педагогічній літературі термін «взаємодія» дефініюється як універсальна форма розвитку, що трансформує обопільні об'єкти, явища і приводить кожне з них в новий стан.

Позитивній толерантності окликаються такі форми взаємодії: діалог, кооперація, опіка. У діалозі виражається індивідуальність і здобувається своєрідність іншого, тому що якраз діалогова взаємодія віщує рівність позицій в комунікації. У будові діалогової взаємодії перевершують емоційна і когнітивна складові, які спроможні бути позначені через високий рівень емпатії, почуття партнера, вміння усвідомити його таким, який він є, брак стереотипності у розумінні інших, гнучкість мислення; а також через уміння «бачити» свою особистість, спромога адекватно «приймати» (оцінювати) свою особистість.

Схожа характеристика діалогової взаємодії є базою толерантності і ступенем толерантних переконань. Другий тип взаємодії - кооперація - віщує колективну дефініцію мети діяльності, групове її планування, делегування сил і засобів на базі перспектив кожного. Це ступінь толерантної поведінки, який здатний бути описаний такими ознаками: контактність, доброта (брак агресії, а також і самоагресії); брак тривожності, мобільність дій, привітність (чемність), терпіння, довірливість, соціальна активність. Отож, діалог і кооперація обумовлені з усвідомленням такої категорії, як «свобода».

Висновок до розділу 1. Характеризуючи поняття толерантності, варто акцентувати увагу основоположній думці теоретиків і практиків педагогіки співробітництва, які допускали, якщо надати дітям абсолютну свободу, але не сформувати при цьому взаємини співпраці, то постає основне у вихованні внутрішньо вільної особи - загострення совісті. Якраз у співробітництві, в бажанні діяти разом, в тонкій грі сил кожного, у взаємному заохоченні, яке

формує непотрібною вимогливість, і постає совісне ставлення до осіб, роботи, обов'язків.

Виховання в дусі терпимості повинно бути націлене на протидію діянням, що породжує почуття страху і відчуження по стосунку до інших. Воно має добродіяти формуванню у підростаючого покоління навичок самостійного мислення, критичного усвідомлення й вироблення суджень, сформованих на моральних цінностях.

РОЗДІЛ 2

ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ

2.1. Самопідготовка педагога до толерантної взаємодії із суб'єктами навчально-виховного процесу

Новочасні вимоги до професійної підготовки майбутнього вчителя постають у:

- постачанні високого ступеня загальнонаукових професійних спеціалізованих знань та практичних навичок;
- виробленні вміння вводити інноваційні технології навчання і виховання зі зважанням на вікові та психофізіологічні особливості школярів, різних моделей суб'єкт-суб'єктних взаємин на базі кооперації та партнерства, особистісно орієнтованого, діяльнісного та індивідуального підходів;
- формування навичок організації виховної та позакласної діяльності в умовах полікультурного осередку;
- продукуванні умов для осмисленого професійного самовизначення, самополіпшенні та саморефлексії;
- розвитку високого ступеня педагогічної майстерності та професійної творчості тощо.

Теоретична підготовка майбутніх педагогів приєднується їх практичним навчанням в процесі практики спостереження, активної та незалежної практики, способом набуття свого професійного досвіду.

Це постачає їх готовність до навчально-виховної роботи в модерному складному осередку, а також в класах з поліетнічним контингентом. Вироблення толерантного розуміння і толерантної взаємодії проводиться на базі розвитку особистісних характеристик студента, що посилює його інтерес до обраної професії. Даний процес здатний здійснюватися на основі креативного сполучення цільового, змістового, організаційного та результативно-рефлексивного складників. Передбачається також зважання на

психолого-педагогічні особливості учнівського складу. Варто реалізувати вищевказане через систему освітніх програм трьох типів:

- гуманітарний блок з полікультурною спрямованістю;
- програми спеціальної (предметної) підготовки;
- програма виховної роботи на базі етноментальної скерованості (регіональні варіанти).

Найбільш суттєвими особистісними характеристиками новітнього вчителя є: толерантне ставлення до всіх членів навчально-виховного процесу; відповідальність за школярів та плоди їх навчання; здатність до емпатії; усвідомлення важливості мотивації та неупередженого оцінювання дітей; бажання розвивати в них критичне мислення, терпимість, повагу, колегіальність, рівноцінне розуміння різних педагогічних ситуацій тощо. Вказані методичні рекомендації мають за ціль надати допомогу молодому вчителю в його професійній та особистісній самореалізації. Для цього пропонуються матеріали, що налічують різні пропозиції стосовно самооцінки дій вчителя, аналітичні дані, сценарії виховних заходів, тести, алгоритми організації діяльності дітей в групах; пропонуються правила й пам'ятки стосовно ефективності комунікативних навиків і вмінь, словник педагогічних термінів тощо.

Діяльність педагога самостійна, він нерідко позбавлений перспективи глянути на себе зі сторони. Це обставина робить імовірним, з одного боку, вироблення індивідуального стилю, а з іншого – здатний привести до «заскніння» знайденого одного разу образу, до професійної зміни особистості. Вона виражає себе у втраті зацікавленості до нового, у переконанні, що вчити варто «як раніше», в жадобі виліплювати з тих, кого учиш, за власною подобою; у стандартизації позиції. Нижче наведені педагогічні стереотипи. «Монблан» – викладач, який вкрай високо постав над слухачами (студентами, учнями). Він закоханий у власну спеціальність, здійснює наукові розвідки. Ті, кого він навчає, спершу захоплюються освіченим наставником, але опісля стають осмислювати, що вони йому суперечать, нецікаві. Викладач зостається

самотнім, студенти (учні) не шукають з ним комунікації. «Китайська стіна» – викладач, котрий власною недоступністю згадує якраз цю споруду. У нього конкретно визначилося ставлення до студентів (учнів) як до непримиренного стану, від якого варто з усієї сили захищатися.

Для оборони доступні усі способи і засоби: сувора дисципліна, грубе поводження, педагогічна диктатура з усіма результатами, що постають з цього. «Робот» – викладач звів свою роботу здійсненню керуючих інструкцій і приписів. Розпланований за хвилинами урок, як стрімкий потяг просувається чітко за розкладом. Горе тому, хто відважиться зостановити його своїми запитаннями або нерозумінням. Робот підштовхне притихнути будь-кого. Складно комунікувати з схожим викладачем.

«Гамлет» – викладач, який постійно вагається. Кожна його дія розглядається із введенням студентів: «Чи правильно його зрозуміли?» «Як пояснити його слова?» і тому подібно. З'ясування взаємин витісняє зміст заняття. «Локатор» – викладач, який в ході навчання діє не з усіма слухачами (студентами), а вибірково, лише з тими, на «яких робить ставку», приміром, з найсильнішими, освіченішими. Решта зостається поза увагою педагога. На заняттях немає цілісного спілкування, його заміщає ситуативне, фрагментарне. «Друг» – викладач, який старається бути «на рівних» з тими, кого вчить. Спершу таке ставлення манить слухачів (студентів), але пізніше чиниться переоцінка викладача-«друга» за іншими вимірами і нерідко не на його користь. «Генерал» – абсолютно вимогливий викладач. Суворо досягає завдань, вимог. Весь час впевнений у власній правоті. Такий стиль поширений доволі широко.

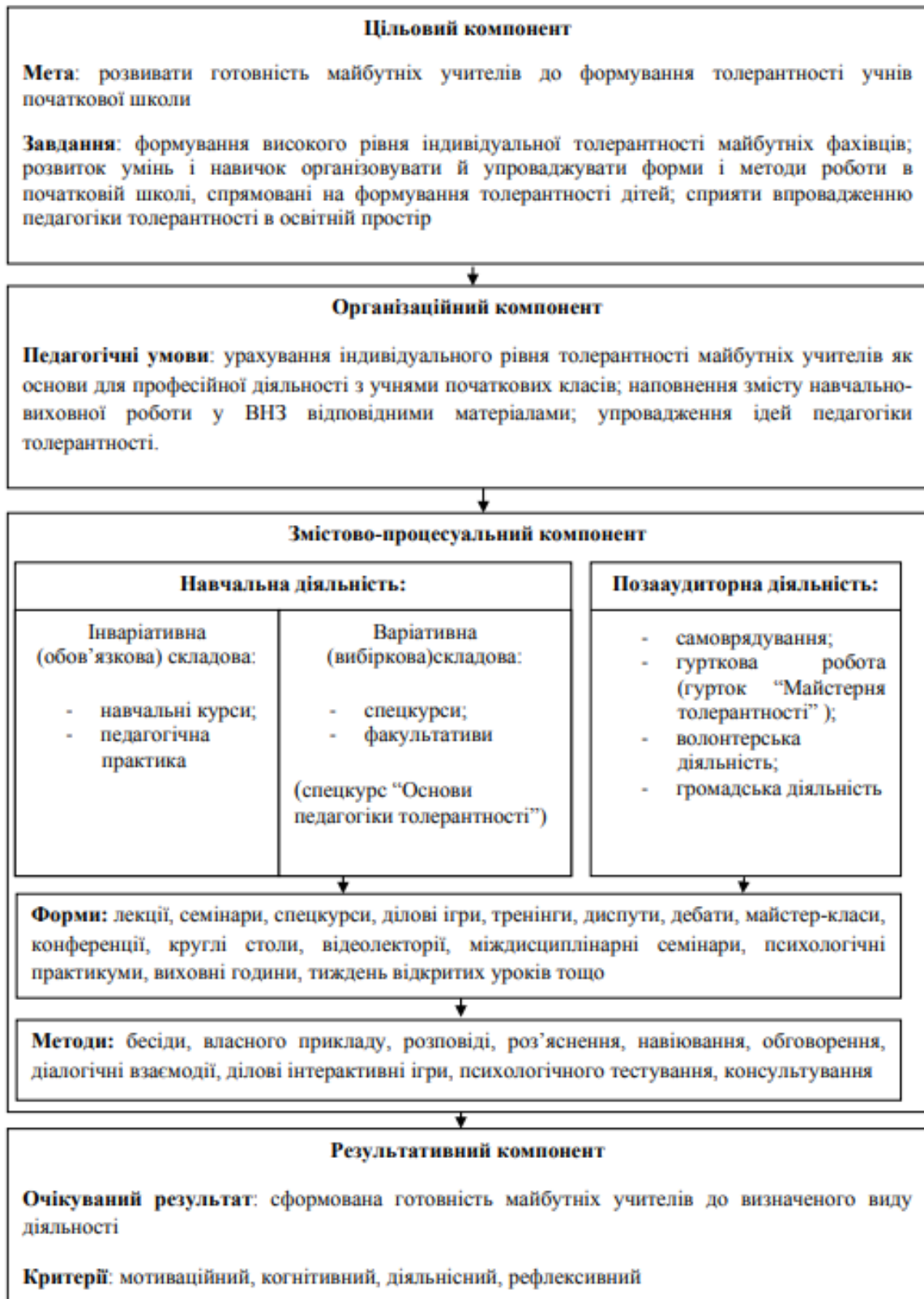


Рис.2.1 Компонентна схема майбутніх педагогів щодо формування толерантності в школярів

У модерних умовах простежується тенденція до “стирання” меж між державами, помітною стала міграція громадян з ціллю вибору кращої містини

життя та трудової діяльності. Число етнічних і національних меншин у кожному суспільстві неоднакова, втім невідпорним явищем є тенденція до збільшення кількості представників інокультур з-поміж переважаючої національності.

Напрямок розвитку систем освіти багатьох держав позначається націленістю на постачання галузевих знадоб кожного громадянина, незалежно від його етнокультурного походження. Прикладний план розв'язання проблеми навчання й виховання учнів, переселенців із різних країн, є унікальним у кожній країні, втім об'єднуючим фактором є розуміння й реалізація виховання толерантності з наймолодшого віку. Полікультурний підхід в освіті породжує істотний дослідницький інтерес, але в нашому випадку особливості розвідки відобразили виховання толерантності в компонентному підході, у навчальних закладах США, Великобританії, Данії, Франції, Тайланду, Японії. Вибір держав був не випадковий і трактується перспективою введення досвіду вказаних країн у навчально-виховний процес.

2.2. Суб'єктна взаємодія як пріоритет педагогічної толерантності та особистісно-професійної підготовки майбутнього вчителя

Винятково конкретно окреслене проблемне поле відображає Концепція нової української школи, яка має наскрізною ідею розуміння і прийняття кожної дитини такою, якою вона є, а системи освіти – дитиноцентрована з огляду на здійснення інтелектуальних, фізичних, пізнавальних її індивідуальних ознак через пристосування змісту навчальних програм. Приміром, якщо говориться про навчання мови національних меншин, то бажана до вжитку програма інтегрованого курсу «Культура добросусідства», де зосереджено на імперативі толерантності.

Феноменологія – суб'єкт – суб'єктної комунікативної взаємодії активно вивчається модерними педагогами, позаяк у браку взаємодій взагалі неможлива комунікація (Л. Онуфрієва). Серед методистів, зокрема, визначилась наукова

позиція про те, що спромога утворити спільну взаємодію служить вагомим маркером толерантності вчителя, а, відтак, це є запевненням не тільки конструктивного діалогу у підсистемі «вихователь-вихованець»; говориться ще й про полілог соціальної націленості суб'єктів освітньої діяльності, позаяк спільна взаємодія і переживання формують пропедевтику появи конфлікту та доброти при вирішенні конфліктних ситуацій.

Останні, як знаємо, є природною ознакою життєдіяльності і окремого індивіда, і групи, отож суб'єкт – суб'єктний тип соціальних відносин аналізується не тільки як бажаний, а як той, що є суттєвим з погляду пріоритетів педагогіки толерантності. Дослідження і аналіз наукової літератури (І. Бех, Л. Кондрашова, Т. Осипова, В. Рахматтаєва, Ю. Тодерцева та ін.) дає змогу визначити суто педагогічний контекст проблематики толерантності, опираючись при цьому на доробок психологів (С. Болдирева, В. Колошин, К. Уейт, В. Шалін та ін.).

А точніше: визнання різноманітності людської думки, а, тому, значущості з однієї сторони, розуміння на рівні переконань самоцінності осмислення без агресії розбіжних від своїх особистих суджень стосовно «іншості» у будь-якому плані (стиль життя, відхилення у соціокультурних явищах, вигляд, характер поведінки іншої особи та ін.) З іншої ж – спромоги запобігати суперечкам або (у разі їх виникнення) вирішувати ненасильницьким способом. Визначено, що саме фахівці соціологічної галузі (тобто ті, що освоюють професії типу «людина-людина») мають на головній стадії їхньої професійної підготовки – в умовах вищої школи – й одержали спромоги до суб'єкт – суб'єктної взаємодії на базисах взаємин довіри, кооперації, співпереживання. Якщо говориться про вчителя, то толерантність тлумачиться як складне, багатовимірне утворення, котре показують особистісно-професійні якості концептуально-ціннісного, особистісно-мотиваційного та діяльнісно-поведінкового виду.

Теоретичне підніжжя, що сьогодні формують щодо педагогіки толерантності, дає змогу по-новому оцінити практико-орієнтовну силу

виконаних у цьому аспекті наукових досліджень. Вкажемо авторську позицію стосовно усвідомлення «конструкту» дієво-практичний характер, дотично якраз дидактичного плану професійної підготовки здобувачів освіти, які набувають у вищій школі спеціальності соціологічного типу професій. А чинно до загальноприйнятої науковцями позиції Є. Клімова, говориться про вихователя закладу дошкільної освіти, педагогів, соціальних працівників, практичних психологів тощо.

У вказаному аспекті ми опирались на результати розвідки І. Жаркової, яка вказує, зокрема, про таке: ефективність знань особистості у будь-якій галузі обумовлена із її спромогою послуговуватись цими знаннями у новій ситуації життєдіяльності; в базу ж процесу формування дієво-практичного характеру постає «перенос цих знань», вираженням вказаної спромогою особистості належно розцінювати різнопланові уміння здійснювати розумові операції – розглядати певні явища, визначати міжпредметні зв'язки, класифікувати певні ознаки відповідних явищ, систематизувати, поєднувати.

Отож, у даний спосіб дослідником трактується спромога необхідності як до самостійної реалізації пізнавальної діяльності, так і до поліпшення умінь застосовувати вже одержані знання в процесі оволодіння новими. Змінюючи деталізовану експериментальну позицію, постає вірогідним інтерпретувати й спромогу майбутнього фахівця застосовувати набуті знання стосовно втілення пріоритетів педагогіки толерантності, передусім, дбаючи про гуманізацію освітнього процесу у рамках відповідальної ланки, а саме вітчизняної системи освіти. Ми зступали з того, що предметна специфіка професійної діяльності майбутнього фахівця, звичайно, має відбиток у технологіях реалізації базових поглядів педагогіки толерантності. На противагу теоретичне підґрунтя все ж отримують процеси опанування студентством універсальних духовних цінностей, що націлюють на гуманізм, а також визначення їхнього полікультурного світогляду.

Відображенням останнього служать, з однієї сторони, спромога бути відкритим до усвідомлення «іншості», а, з іншої – розуміння імперативу якраз

толерантності (з лат. «терплячий»), що за новочасних умов глобалізованого світу немає альтернатив як єдиної системи полілогу культур.

Принагідно зазначимо, що міжкультурна взаємодія суб'єктів освітнього процесу, як і професійна підготовленість педагога до її реалізації, опрацьовувались на рівні фундаментальної розвідки. При цьому нам подобається, що сьогодні переважає серед науковців визнання конструктивним суб'єктного підходу, який звертається до самозмін особистості.

Як зазначають науковці (А. Міщенко, Л. Подимова, І. Садовський, В. Сластьонін та ін.), вагомо у умовах закладу вищої освіти педагогічно детально обирати процедуру «переведення» здобувача освіти із статусу того, який включає об'єктивну позицію – у суб'єктну, тобто таку, що веде до активного саморозвитку через самоствердження, самоактуалізацію, самополіпшення.

У даному зв'язку нам видається принагідною концепція (С. Годник, Р. Сержникова), що одержала назву «об'єктно-суб'єктної», оскільки ж у рамках такої концепції допускається доречним аналізувати певні етапи суб'єктно-професійного зросту майбутнього фахівця (об'єктна, суб'єктно-функціональна, суб'єктна). Отже, суб'єктний аспект особистості збагачує наукові бачення про ресурсність освітнього процесу закладу вищої освіти, дає змогу рельєфно подати його (за влучним висловом М. Кагана) як «сходження до суб'єктності студента».

А точніше: ефективність навчально-професійної діяльності майбутнього фахівця спричинена, з одного боку, об'єктивною стороною (яка формує логіко-пізнавальний потенціал освітнього процесу вищої школи), а з іншого – суб'єктною його інтенсивністю. Не менш конструктивною допускаємо й погляди тих вчених, які пояснюють освіту як культуровідповідний та культуруотворювальний осередок.

Як вказують психологи, категорія «культура особистості», в ході аналізу зосереджує увагу на певних компонентах. Ними, зокрема, аналізуються: творче виконання особистістю роботи, постачаючи, насамперед, передумови оперування стратегіями творчої діяльності; володіння не тільки знаннями,

системно визначеними на рівні посібників і підручників, а й «неформалізованими», тобто тими, що вказані у комунікації професіоналів; розвиненість професійної інтуїції та професійно значущих складових мотивації і самосвідомості на такому ступені, який дає засади говорити про оволодіння духовністю професіонала.

Згоджуємось з думкою вчених (В. Бенін, О. Рудницька) щодо наукового статусу поняття «культура педагога»: негоже виділяти загальну і суто професійну культуру вчителя, позаяк оперування загальною культурою править суттєвішою ознакою його професійної роботи; педагогічна культура репрезентує поєднувальну характеристику педагогічного процесу, яка відображає монолітність безпосередньої діяльності спеціаліста, націленої на передачу соціального досвіду, що постав, а також результати діяльності вчителя, «закріплені» у форматі знань, умінь і навичок «спеціальних» інституцій такого «передавання» від одного покоління до наступного. Зі зважанням на вищевказане, видається цілковито безсумнівною суттєва вага якраз суб'єкт – суб'єктної взаємодії в освітньому процесі, скерованому, зокрема, на утвердження положень педагогіки толерантності.

Зазначимо на існування дослідницької позиції, за якою суб'єкт – суб'єктна взаємодія окреслюється як та, що має найдосконаліше єство у вищій школі, позаяк здатна змінити університетську спільноту (через спільну і цілеспрямовану діяльність) на вирішальний фактор набуття здобувачами освіти статусу суб'єктів усього її різновиду і форм. Здійснення ідей педагогіки толерантності в освітній процес закладу вищої освіти добродіє поглибленню суті співробітництва його суб'єктів, чим посилюють ресурсність у реалізації принципу студентоцентризму.

Так як говориться про базовий етап професійної підготовки фахівців, то багатшається і його потужність у виробленні компетентності студентства в плані результативного виховання толерантності у вихованців. Розгляд виховної практики фахівців та саморефлексія одержаного досвіду у вищезазначеному

аспекті вказують на педагогічну цінність проєктної діяльності, а саме, значення в ній благодійних проєктів.

Так, теоретики і практики дошкілля (Л. Зданевич, К. Крутий, С. Якименко) вказують конструктивність таких різновидів, як-от: благодійні свята дошкільнят, театралізовані вистави та концерти, благодійні тижні добрих справ. Специфічність проєктної діяльності молодших школярів постає у зміні їхньої рольової поведінки в ході благодійних акцій (а саме, за ідеєю «діти – дітям»), а точніше: від спостереження до благодійства (О. Біла, К. Чорна, А. Цимбалару). Творчі практики середньої і старшої школи (Д. Власенко, Т. Желяскова, Н. Супряга) твердять, що благодійні ярмарки та благодійні аукціони є тими типами проєктів, які добродіють успішному вирішенню ключового завдання – популяризації роботи учнів-волонтерів.

Дієво-практичному супроводу ходу формування у здобувачів освіти, зокрема, такої особистісно-професійної якості як толерантна взаємодія, суттєво добродіють діалоговим формам навчально-пізнавальної діяльності в аудиторний та позааудиторний час. Якраз діалог – «двосторонній інформаційний смисловий зв'язок» і постає в основі інтерактивного навчання. Приміром, Г. Селевко виділяє внутрішньо-особистісний діалог, міжособистісний та діалог культурних смислів. Досвід вказує на те, що діалог варто вважати не тільки успішним способом толерантного стилю педагогічної взаємодії. Так, експериментальним шляхом визначена його ресурсність в плані полікультурного виховання студентства. В цьому стосунку, на наш думку, істотний і науковий, і практичний інтерес складають експериментальний підхід Ю. Бігунової, який націлений на збагачення ресурсів нормативних навчальних курсів, що складають базу професійної підготовки майбутніх учителів історії, спроможних до компетентної етнокультурної діяльності.

А саме, визнання основоположною ідеєю розробленого елективного курсу «Етнокультура населення півдня України» – виховання толерантності як концептуальної бази полікультурності, а дієвими формами – спільні думки у формі дискусії (приміром, стосовно змістового збагачення понять

«толерантність» та «інтолерантність», з розробки «кодексу толерантності», доведення обрисів «мозаїки етнокультур півдня України» та рекламної продукції в аспекті « туристичного ярмарку» та ін.).

Висновок до розділу 2. Виховання толерантності особистості – питання, що не втрачає вагомості і за новочасних умов її життєдіяльності. Реалії сьогодення формують нові грані вказаної проблеми в плані становлення майбутніх вчителів. Перспективи чергових наукових досліджень у порушеному ракурсі постають в аспекті вивчення ресурсів засобів масової інформації стосовно розвитку спромоги особистості до конструктивної взаємодії у модерному глобалізованому світі.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ШКОЛЯРІВ

3.1. Експериментальне дослідження підготовки майбутніх педагогів формування толерантності молодших школярів

За для дослідження особливостей діяльності (функціонування) певної системи та її суті у взаємозв'язку з внутрішніми та зовнішніми компонентами формується структурно-функціональна модель. Під моделлю усвідомлюють зображення, схему, графік будь-якого об'єкта, процесу або явища, що застосовується як його спрощена заміна (З. Курлянд), теоретичний зразок-еталон процесу навчання (А. Пехота, А. Кіхтенко). Процес формування моделі (моделювання), за думками В. Маслоу, проводиться на наукових підвалинах системного підходу і показує творчий цілеспрямований процес конструктивно-проектної, аналітико-синтетичної роботи з ціллю показу об'єкта (системи) загалом або його окремих компонентів, які окреслюють функціональну націленість, постачають стабільність існування та розвитку [8, с. 3–9].

Основою моделювання процесу формування у майбутніх педагогів готовності до толерантного виховання молодших школярів є розгляд близьких за своїм змістом моделей педагогічних процесів, оскільки ерудицію із ними позначається на доведення вибору змісту, форм, методів, засобів, прийомів налагодження освітньої діяльності студентів чинно до конкретних умов [6, с. 88].

Максимально близькою до предмету нашої розвідки є модель підготовки майбутніх педагогів до формування толерантності учнів молодшого шкільного віку, розроблена Н. Бирко (2014 р.). Будова моделі представлена науковцем через взаємодію чотирьох складових (цільового, організаційного, змістово-процесуального та результативного), які постачають звершення мети й бажаного результату розвідки – високого ступеня готовності майбутніх

педагогів до формування толерантності учнів молодшого шкільного віку. Основну роль здійснення змістово-процесуального складового моделі визначено розробці й апробації спецкурсу «Основи педагогіки толерантності», теоретичним базисом якого є концептуальні норми ненасильницької взаємодії суб'єктів освітнього процесу, формування умов для розвитку толерантності учнів початкової школи в середовищі [1, с. 9].

Наступна модель – це модель формування педагогічної толерантності майбутніх учителів іноземних мов початкової школи, окреслена Ю. Гордієнко (2017 р.). Її концепція базується на основних принципах гуманістичної та гуманітарної парадигм освіти, а також на базі ряду методологічних підходів. Цілісність моделі продукують взаємопов'язані теоретико-методологічний, змістовий, методичний та практичний складники. Стадії формування педагогічної толерантності здобувачів освіти (діагностичний, прогностичний, змістовий, процесуальний, результативний) показують зміст складових розробленої моделі професійної підготовки майбутніх педагогів засобами іноземних мов [4, с. 11, 12].

Найбільш значущою є модель, покладена в базу системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку, сформована В. Ляпуною (2017 р.). Вказана модель передбачає не лише факт цільового і змістового складових, але і визначає процесуально-психологічні умови, форми, методи, засоби та передбачає результати. Здійснюється в рамках мотиваційно-ціннісного, фахово-збагачувального та рефлексивно-самостійного періодів [7, с. 233].

Зважаючи на попередній досвід конструювання тотожних моделей, специфіку нашого предмету розвідки та проведені теоретичні узагальнення, було виділено логічним поєднати складові моделі у три великі блоки: методологічний, організаційно-діяльнісний та результативний (Рис. 3.1).

Вихідним у формуванні моделі було визначення готовності майбутніх педагогів до толерантного виховання учнів молодшого шкільного віку як сформованої в наслідку професійної підготовки інтегрованої якості вчителя,

певного мобілізаційного стану його професійної компетентності, що позначається у системі здатностей і психологічних ознак та включає когнітивну, емоційно-ціннісну і діяльнісно-комунікативну галузі. Формуючи методологію розвідки, ми зступали з ряду теоретико-методологічних підходів, вибір яких спричинився особливим педагогічним поштовхом.

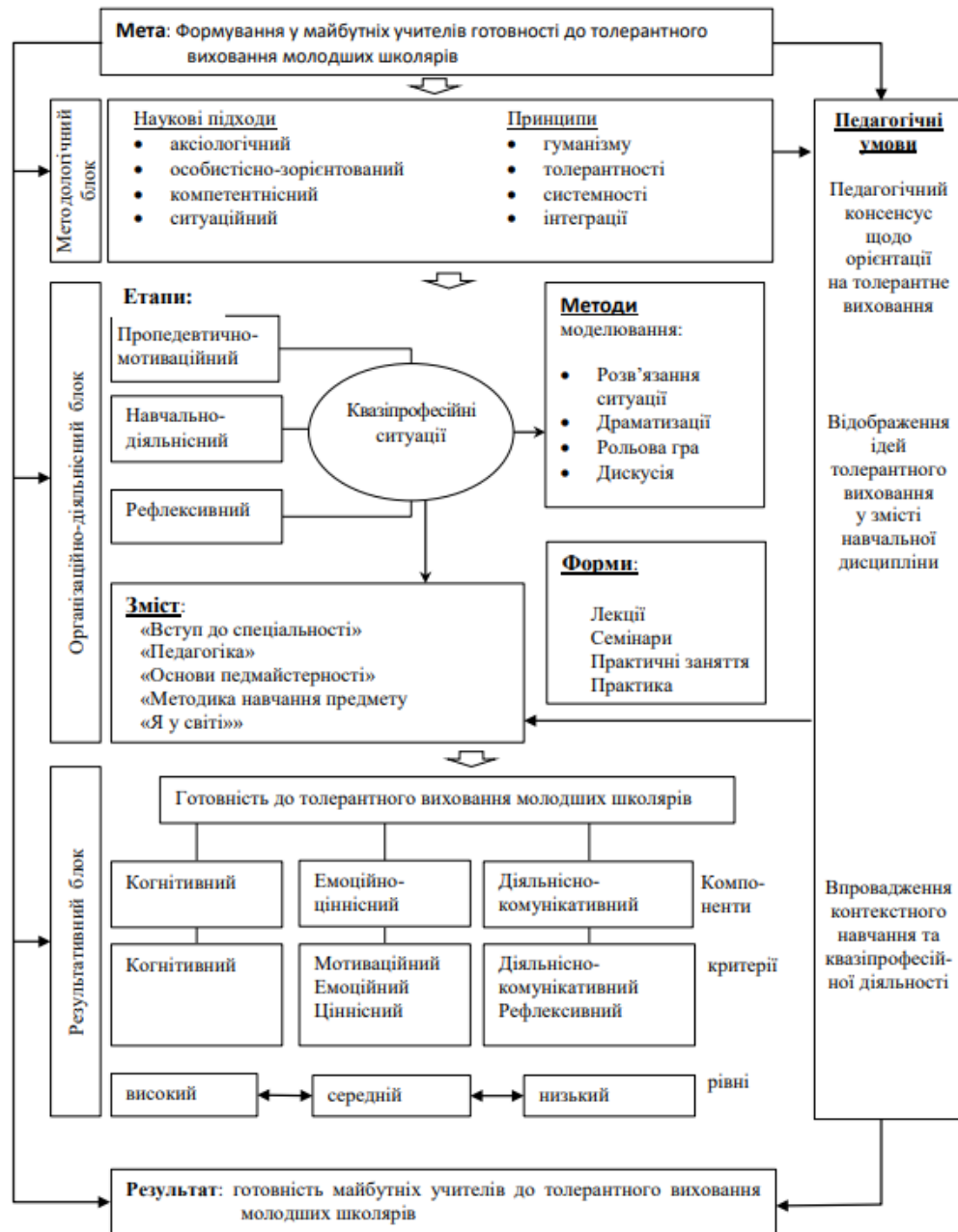


Рис. 3.1. Модель формування у майбутніх педагогів в контексті толерантного виховання.

Кожний з вказаних підходів виконував подвійну роль: призначався провідною ідеєю в формуванні моделі підготовки майбутніх педагогів та був арсеналом думок і певним взірцем в організації процесу толерантного

виховання учнів молодшого шкільного віку. До даних підходів входять: аксіологічний, особистісно зорієнтований, компетентнісний та ситуативний.

Аксіологічний підхід, на погляд Т. Варенко, скеровує вищу освіту на підготовку не знеособлених молодих кваліфікованих кадрів, а на звершення ефективності в загальному та професійному розвитку особистості здобувача освіти через розкриття його здібностей; зміну уставлених уявлень про її ціль як вироблення систематизованих знань, умінь та навичок.

Отож, аксіологічний підхід до підготовки у майбутніх педагогів готовності до толерантного виховання учнів початкової школи дає змогу визначити цінності, на які буде націлений процес навчання та виховання у закладі вищої освіти й на які будуть продукуватись ціннісні орієнтації майбутніх педагогів, потрібні їм для реалізації професійної роботи в полікультурному суспільстві на нормах гуманізму, справедливості, пошани до представників інших культур та їхніх культурних надбань [3, с. 163].

В плані підготовки майбутніх учителів початкової школи особистісно націлений підхід переважно аналізується як дієва стратегія визначення майбутнього вчителя – активного суб'єкта професійної діяльності, де навчання здобувачів освіти має одержувати діалогічного характеру на принципах співпраці, довіри, відкритості та співтворчості, факту зворотного зв'язку про розвиток і проблеми всіх членів освітнього процесу (М. Чобітько); як шлях індивідуального проєктування розвитку педагогічної майстерності, який націлює освітній процес на активізацію та піднесення емоційно-ціннісної галузі здобувачів освіти на базі заохочення їх інтересу до педагогічної професії (Н. Гузій); як продукування індивідуальної освітньої траєкторії кожного здобувача освіти, постачання їх особистісно-професійного розвитку, передбачення та подолання криз і відмінностей у педагогічному становленні особистості (А. Цина).

Компетентнісний підхід постає у розумінні компетентностей як остаточного результату навчання та їхньому планомірному формуванні; перенесення акцентів з поінформованості суб'єктів навчання на вміння

застосовувати відомості для вирішення практичних проблем; націленість фахової підготовки на майбутнє працевлаштування випускників (О. Гуренко [5], О. Заблоцька).

З точки зору компетентнісного підходу, готовність майбутніх педагогів до толерантного виховання учнів молодшого шкільного віку постає як певний (мобілізаційний) стан. На погляд Л. Коваль, компетентнісний підхід в системі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи виконує подвійну роль: осучаснює зміст з побіжним визначенням результативного компонента – набуття здобувачами освіти компетентностей, та налагоджує такий освітній процес, де послідовно виконується підготовка вчителів до формування основних і предметних компетентностей у школярів [6].

Вирішальним шляхом здійснення цього підходу В. Бондар вбачає у забезпеченні практичної націленості освіти, а точніше механізму професійної самореалізації студентів у багатьох виробничих ситуаціях [2] або за умов організації квазіпрофесійної роботи майбутніх учителів початкової школи, тобто вирішення ними системи навчально-професійних педагогічних задач неоднакової складності (В. Желанова).

Ситуативний підхід націлює процес підготовки майбутніх педагогів на дослідження конкретних явищ. На погляд О. Гуренко, у вказаному підході основним є поняття ситуації, яка окреслюється як конкретна система обставин і умов, що максимально позначаються на організацію [5]. Під ситуативним підходом до вироблення у майбутніх педагогів готовності до толерантного виховання учнів початкової школи ми усвідомлюємо занурення здобувачів освіти у певну професійну ситуацію, яка прогнозує вирішення виховної проблеми на принципах толерантності, де вони здатні практично втілювати свої знання, уміння, навички, цінності, досвід чинно з функціями майбутньої професійної діяльності.

Ситуативний підхід аналізується нами як основний в організаційно-діяльнісному блоці моделі. Наступний, організаційно-діяльнісний блок моделі формування у майбутніх педагогів готовності до толерантного виховання учнів

молодшого шкільного віку, налічує етапи (пропедевтично-мотиваційний, навчально-діяльнісний, рефлексивний) і зміст, який постачає формування всіх складових вищевказаної готовності, проте з певним акцентом на кожному з них.

Експериментальна модель формування у майбутніх педагогів готовності до толерантного виховання учнів початкової школи передбачає осучаснення змісту нормативних навчальних дисциплін («Педагогіка», «Вступ до спеціальності», «Основи педагогічної майстерності», «Методика навчання предмету «Я у світі», «Методика навчання української мови») та педагогічної практики. Істотною несхожістю змістового компонента моделі стала відмова від тематичного спецкурсу.

Це було спричинено кількома принциповими фактами, серед яких вирішальними є наступні: впровадження спецкурсу вимагає додаткової організаційної діяльності та корекції навчальних планів, що не постійно сходиться з наявною традицією викладання; практичне значення розвідки, на нашу думку, має поставати в поліпшенні наявної практики.

Отож в своїй моделі ми базувались на змісті нормативних курсів, поліпшуючи їх способом впровадження певних сюжетів та акцентів. Зважаючи на те, що однією з основних умов формування у майбутніх педагогів готовності до толерантного виховання учнів молодшого шкільного віку визначено квазіпрофесійну діяльність та контекстне навчання, а методологічним принципом – ситуативний підхід, провідним методом здійснення моделі було визначено моделювання способом вирішення педагогічних ситуацій. Отож, формується логічна класифікація квазіпрофесійної ситуації, яка налічує три групи ситуацій.

Перша група ситуацій націлена на формування когнітивного компонента готовності майбутніх педагогів до толерантного виховання учнів і вводить інформаційні та проблемні ситуації.

Друга група ситуацій має за ціль формувати емоційно-ціннісний компонент готовності майбутніх педагогів до толерантного виховання школярів і сполучає в собі мотиваційні, емоційні та оціночні ситуації.

Третя група ситуацій обумовлена з діяльнісно-комунікативним компонентом готовності майбутніх педагогів до толерантного виховання молодших школярів. До неї вміщаються алгоритмічно-діяльнісні, комунікативні та рефлексійні ситуації. У вказаній моделі педагогічна ситуація аналізується в двох аспектах.

Першим аспектом є підготовка майбутнього вчителя початкової школи, вироблення в нього готовності до толерантного виховання, де вона є компонентом методу моделювання, засобом контекстного навчання та організації квазіпрофесійної діяльності. У даному сенсі їх доцільно іменувати квазіпрофесійними ситуаціями.

Другий аспект – сам процес толерантного виховання в початковій школі, в якому педагогічна ситуація виконує роль методу виховання. Отож, квазіпрофесійна ситуація є шляхом набуття майбутніми педагогами вміння продукувати і вирішувати виховні ситуації. Так, класифікація квазіпрофесійної ситуації та виховної ситуації повинні бути рівноцінними (рис.3.2)

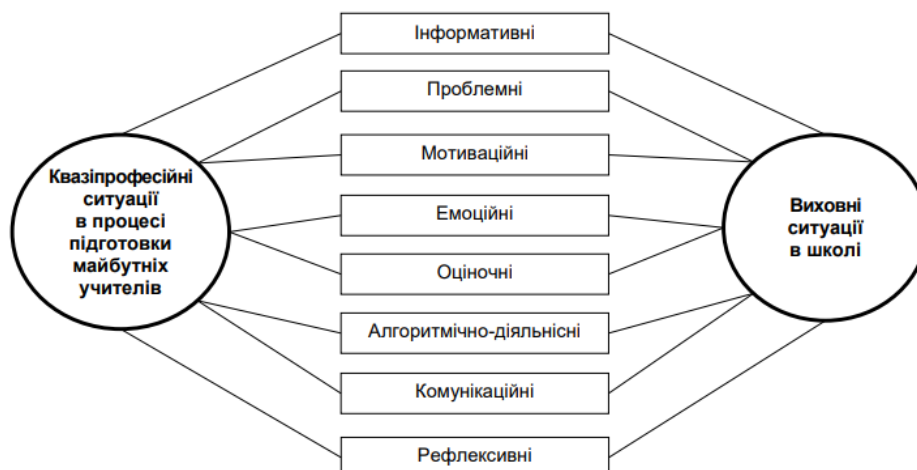


Рис. 3.2. Типи квазіпрофесійних та виховних ситуацій

Оскільки, в базу організаційно-діяльнісного блоку моделі було поміщено вирішення квазіпрофесійної ситуації, що є компонентом методу

моделювання в ході формування готовності майбутніх педагогів до толерантного виховання учнів, перевага надавалася методам, прямо з ним обумовленим, передусім тим, що входить до інтегративних: драматизація, рольова гра, дискусія, «мозковий штурм» тощо. Результативний блок моделі видає готовність майбутніх педагогів до толерантного виховання учнів як набуту в процесі здійснення моделі якості, що вміщують когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісно-компетентісний компоненти. Рівень сформованості даних складників визначається за когнітивним, мотиваційним, ціннісним, діяльнісним, комунікативним та рефлексивним показниками і дасть змогу означити ступінь її сформованості (високий, середній, низький).

3.2. Результат формувального експерименту

Формувальна стадія дослідницько-експериментальної діяльності постає у апробації педагогічних умов, моделі і методики виховання міжетнічної толерантності учнів, що були націлені на формування в учнів старшого шкільного віку міжетнічної толерантності як сталої особистісної якості.

А саме, вказаними педагогічними умовами призначалися: гуманізація та гуманітаризація змісту шкільної освіти, що актуалізувала виховання міжетнічної толерантності у педагогічному ході; введення інноваційних педагогічних технологій у навчально-виховний процес закладу; удосконалення змісту виховання учнів засобами етнокультури; взаємозв'язок загальношкільного навчального закладу і сім'ї у вихованні міжетнічної толерантності учнів старшого шкільного віку. Вказані педагогічні умови було апробовано в експериментальних шкільних групах, побіжно із системою занять, націлених на збагачення знань дітей про світове культурне розмаїття, про самих себе та оточуючих; вправлення школярів у вираженнях толерантної поведінки та формуванні гуманістичного світогляду.

Результати дослідницько-експериментальної праці оцінювались сформованістю міжетнічної толерантності учнів старшої школи за кожним із визначених критеріїв (когнітивним, емоційно-ціннісним та діяльнісним). Вони

були націлені на виявлення знань учнів стосовно полікультуралізму та моральності, усвідомлення емоцій і почуттів довколишніх, вираження емпатійності, вміння взаємодіяти на нормах поваги та взаємозгоди, ставлення до однолітків. Тому на різних стадіях практичної діяльності застосовувались діагностувальні завдання, що постачають істинність результатів розвідки:

“Знання національного костюма”, “Сюжетні картинки” (Р. Калініна) [], “Вивчення розуміння емоційних станів людей, зображених на картинках” (Г. Урунтаєва, Ю. Афонькіна) [], “Упізнай настрій”, “Пригости цукеркою”, “Сестрички” (Е. Сулова) [] та “Рукавичка” (Г. Цукерман) [];*(дописати у літературу цих авторів)* метод спостереження (за активністю дітей під час виконання різних завдань); вивчення результатів діяльності та творчості учнів; розв’язання проблемних ситуацій комунікації із співвітчизниками й представниками інокультур, вирішення завдань у парі для вираження емоційно-ціннісного та діяльнісного критеріїв міжетнічної толерантності. Повторний збір відомостей за сукупністю діагностувальних завдань на прикінцевому експерименту, дав змогу окреслити кількісні та якісні зміни, як у кожному із вказаних критеріїв міжетнічної толерантності, так і в інтегральному індикаторі досліджуваного феномена в цілому.

Головні завдання даної стадії експериментальної діяльності:

- окреслити ефективність здійсненої роботи з виховання міжетнічної толерантності учнів старшого шкільного віку (підсумковий зріз);
- інтерпретувати одержані експериментальні відомості за сприянням методів математичної статистики та окреслити їх динаміку;
- на базі здобутих результатів визначити наукові узагальнення й висновки щодо здійсненої дослідницько-експериментальної діяльності.

Дефініція рівня міжетнічної толерантності учнів старшої школи, за відомостями контрольного зрізу, здійснювались за тими ж діагностувальними завданнями, що й на констатувальній стадії експерименту. Нижче наведено відомості, одержані в результаті апробації методики виховання міжетнічної толерантності учнів старшого шкільного віку.

Таблиця 3.1..

Критичні значення χ^2 - критерію									
$L-1$	1	2	3	4	5	6	7	8	9
χ^2	3,84	5,99	7,82	9,49	11,07	12,59	14,07	15,52	16,92

Таблиця 3.2.

Порівняльний аналіз результатів обстеження учнів контрольних та експериментальних груп за діагностувальним завданням «Знання»

	На початок експерименту		На кінець експерименту		КГ до - КГ після	ЕГ до - ЕГ після
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ		
Низький	68,5%	71,1%	50,5%	68,0%	6,1244746	6,25925
Середній	18,0%	16,5%	31,5%	18,6%	5,9914645	0,05
Високий	13,5%	12,4%	18,0%	13,4%		

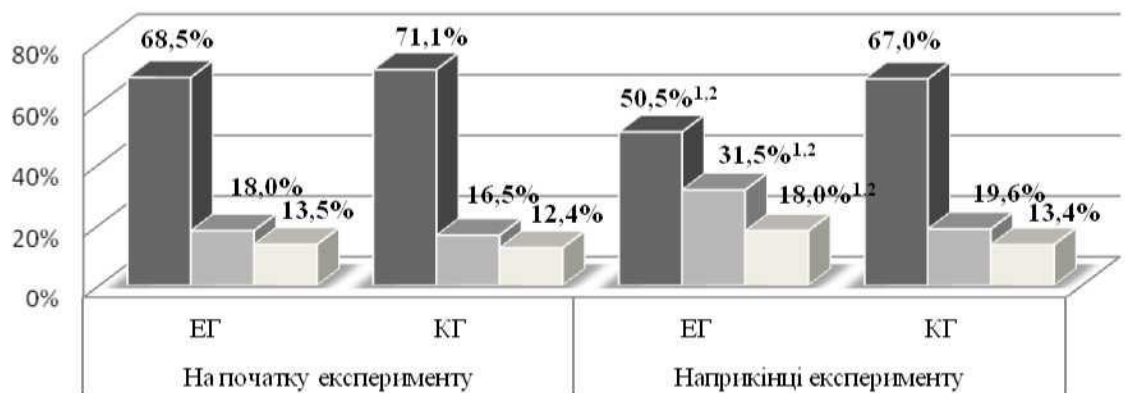


Рис. 3.3. Контрольний зріз за діагностувальним завданням “Знання національного костюма”

Отже, у ЕГ високий ступінь зріс до 18,0 % відносно з попереднім результатом у 13,5 %, середній - з 18,0 % зріс до 31,5%, низький рівень знань дітей з 68,5% скоротився до 50,5%. У КГ результати також трансформувались, хоч і не суттєво: число дітей з високим рівнем зросло з 12,4% до 13,4%, середнім - з 16,5% до 18,6%, зменшилась чисельність дітей з низьким рівнем до 68,0 % порівнюючи з початковими 71,1%. Результати аналізу відомостей контрольного зрізу за діагностувальним завданням

“Сюжетні картинки” показано у табл. 3.3. та рис. 3.4.

Таблиця 3.3.

Порівняльний розгляд результатів обстеження учнів контрольних та експериментальних груп за діагностувальним завданням “Сюжетні картинки”

	На початок експерименту		На кінець експерименту		КГ до - КГ після	ЕГ до - ЕГ після
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ		
Низький	68,5%	71,1%	50,5%	68,0%	6,1244746	6,25925
Середній	18,0%	16,5%	31,5%	18,6%	5,9914645	0,05
Високий	13,5%	12,4%	18,0%	13,4%		

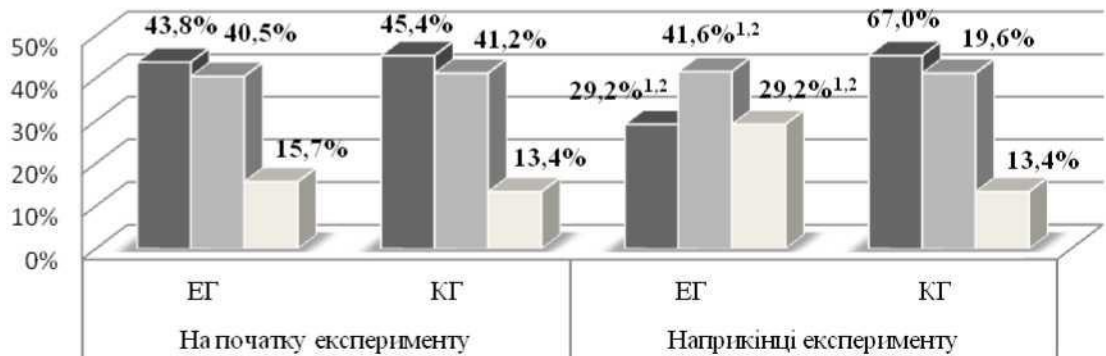


Рис. 3.4. Контрольний зріз за діагностувальним завданням “Сюжетні картинки”

Контрольний зріз за завданням “Сюжетні картинки” показав позитивну динаміку, втім тільки у ЕГ. В контрольних групах позитивної динаміки не здійснилось. Так, високий рівень знань учнів у ЕГ піднявся з 15,7% до 29,2%, середній - з 40,5% до 41,6%. Низький рівень відобразив тенденцію до зниження (29,2% відносно з початковими 43,8%).

Отож, за вказаними двома методиками, ми спроможні констатувати зміни у знаннях учнів стосовно сутності міжетнічної толерантності на кінець експериментальної діяльності (див. табл. 3.3., 3.4. та рис.3.4.).

Таблиця 3.4.

Динаміка міжетнічної толерантності учнів старшого дошкільного віку в експериментальних групах за когнітивним критерієм

Рівні	Констатувальний етап		Формувальний етап		ЕГ до- EG після
	Абсолютний показник	%	Абсолютний показник	%	
					$X^2 = 13,502$
Низький	97	53,9 %	48	27,0 %	0,05
Середній	60	33,7 %	93	51,7 %	0,01
Високий	22	12,4 %	38	21,3 %	Рівень достовірності (P)

Таблиця 3.5.

Зміни міжетнічної толерантності дітей старшої школи у контрольних групах

	Абсолютний показник	%	Абсолютний показник	%	
					$X^2 = 11,898$
Низький	103	53,6 %	90	46,4 %	5,991465
Середній	74	38,1 %	87	45,3%	9,21
Високий	16	8,3 %	16	8,3 %	Критичне

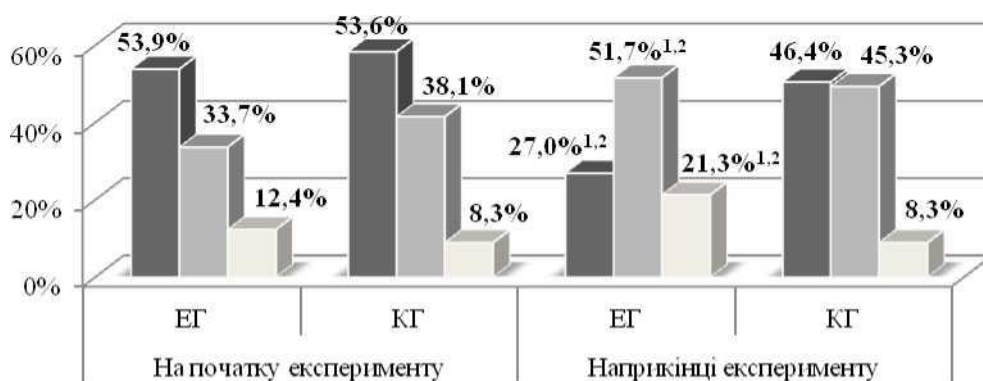


Рис. 3.5. Контрольний зріз за діагностувальним завданням “Сюжетні картинки”

Рівень вихованості міжетнічної толерантності за емоційно-ціннісним критерієм виділявся за діагностувальними завданнями “Визначення емоційного стану дітей, зображених на картинках” (Р. Калініна) [140] і “Впізнай настрої”.

Результати контрольного зрізу за діагностувальним завданням “Визначення емоційного стану дітей, зображених на картинках” вказано у табл. 3.6. та на рис. 3.5.

Таблиця 3.6.

Порівняльний розгляд результатів обстеження учнів контрольних та експериментальних груп за діагностувальним завданням “Визначення емоційного стану людей, зображених на картинках”

	На початок експерименту		На кінець експерименту		КГдо - КГ після	ЕГдо - ЕГ після
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ		
	Низький	58,4%	52,6%	38,2%		
Середній	24,7%	30,9%	34,8%	32,0%	5,9914645	0,05
Високий	16,9%	16,5%	27,0%	18,5%	4,6051702	0,1

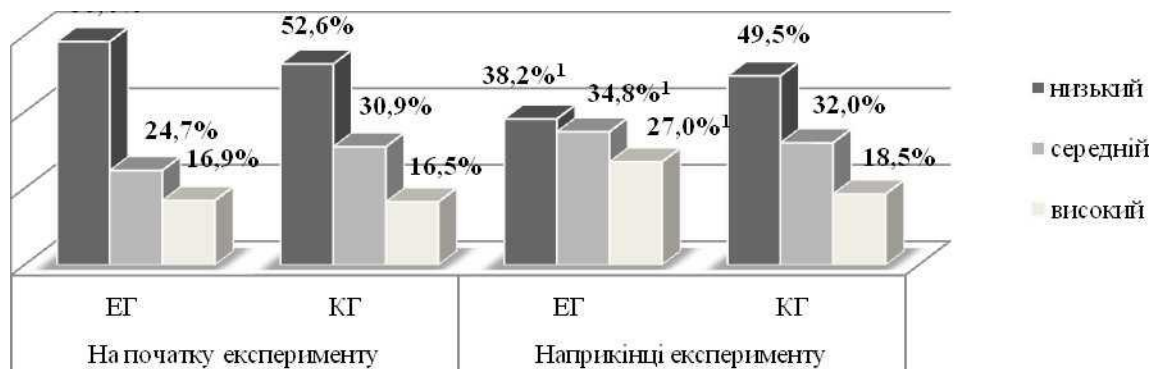


Рис. 3.6. Контрольний зріз за діагностувальним завданням “Визначення емоційного стану дітей, зображених на картинках”

Стосовно першого завдання, то воно продемонструвало доволі істотні зміни в індикаторах як в експериментальних, так і в контрольних групах. А саме, у ЕГ високий рівень піднявся з 16,9 % до 27,0 %; середній рівень збільшився до 34,8 % з початкових 24,7 %; число вихованців з низьким рівнем зменшилась з 58,4 % до 38,2 %. У контрольних групах результат був наступним: число дошкільників із високим рівнем зріс до 18,5 % з початкових 16,5 %; середній збільшився з 30,9 % до 32 %; чисельність вихованців низького

рівня зменшилась до 49,5 % з 52,6 %.

Діагностувальне завдання “Впізнай настрій” мало за ціль не тільки виявлення розуміння учнями настрою однолітка чи іншої особи, а й емпатійних спромог, які значущі в міжетнічній взаємодії (див. табл. 3.7. та рис. 3.7.).

Таблиця 3.7.

Порівняльний аналіз результатів обстеження дітей контрольних та експериментальних груп за діагностувальним завданням “Впізнай настрій”

	На початок експерименту		На кінець експерименту		КГ до КГ після	ЕГ до ЕГ після
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ		
Низький	6,7 %	8,2 %	2,3 %	12,4 %	10,899065	14,079451
Середній	46,1 %	45,4 %	43,8 %	35,0 %	5,991464	0,05
Оптимальний	31,5 %	33,0 %	34,8 %	34,0 %	9,2103404	0,1
Високий	15,7%	13,4%	19,1 %	18,6%		

У таблицях 3.8, 3.9. та на рисунку 3.7. прослідковуємо зміни у

Таблиця 3.8

Динаміка міжетнічної толерантності дітей в експериментальних групах (емоційно-ціннісний критерій)

Рівні	Констатувальний етап		Формувальний етап		ЕГ до- ЕГ після
	Абсолютний Показник	%	Абсолютний показник	%	
					$X^2 = 5,76$
Низький	70	39,3 %	43	23,6 %	Достовірні 0,05 Рівень тенденції 0,1 Рівень достовірності (P)
Середній	63	34,8 %	68	38,2 %	
Високий	46	25,9 %	68	38,2 %	

Таблиця 3.9.

**Динаміка міжетнічної толерантності дітей у контрольних групах
(емоційно-ціннісний критерій)**

	Абсолютни	%	Абсолютни	%	
Низький	64	33,0 %	56	28,9 %	5,991465
Середній	91	47,4 %	89	46,4 %	4,61
Високий	38	19,6 %	48	24,7 %	Критичне

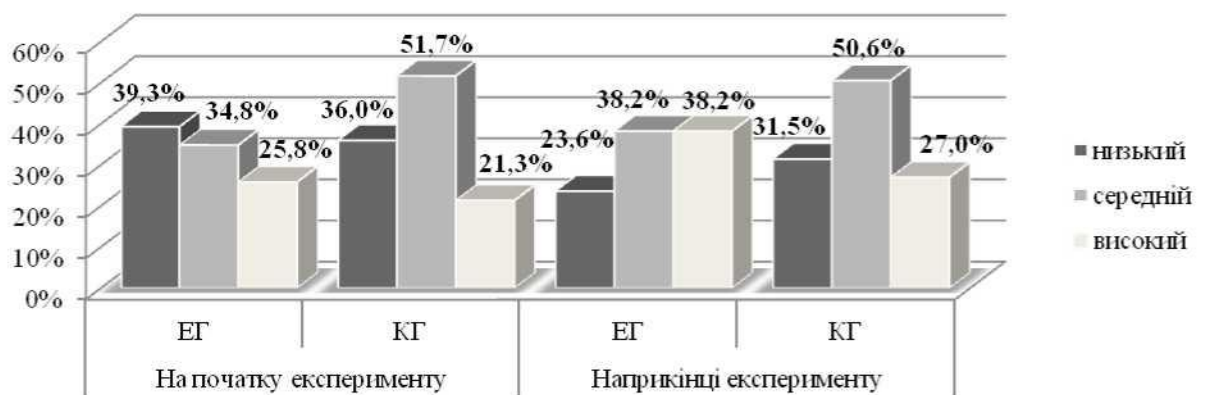


Рис. 3.8. Порівняльний аналіз міжетнічної толерантності на початок та кінець експериментальної роботи (емоційно-ціннісний критерій)

Міжетнічну толерантність за діяльнісним критерієм вказано за наступними діагностувальними завданнями: “Пригости цукеркою”,

“Сестрички” (Е. Сулова) та “Рукавичка” (Г. Цукерман). У таблиці 3.10. та на рисунку 3.8. продемонстровано результати контрольного зрізу за діагностувальним завданням “Пригости цукеркою”.

Таблиця 3.10

**Порівняльний аналіз результатів обстеження дітей контрольних та експериментальних груп за діагностувальним завданням
“Пригости цукеркою”**

	На початок експерименту		На кінець експерименту		КГ до - КГ після	ЕГ до - ЕГ після
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ		
Низький	50,6%	53,6%	29,2%	47,5%	7,106563	9,120858
Середній	25,8%	22,7%	42,7%	27,8%	5,9914645	0,05
Високий	23,6%	23,7%	28,1%	24,7%		

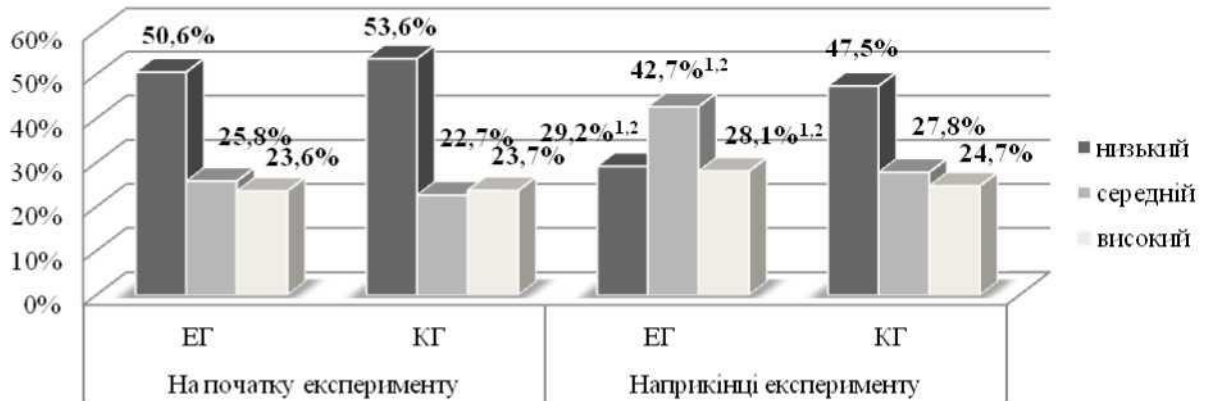


Рис. 3.9. Контрольний зріз за діагностувальним завданням «Пригости цукеркою»

Діагностувальне завдання “Пригости цукеркою” продемонстрували, що на констатувальній стадії, що учні прагнуть до взаємодії з виразниками інокультур на базі зовнішньої привабливості, гендерних ознак тощо, хоч на формувальному етапі діагностики учні мотивували свою роботу переважно на підґрунті принципів толерантності та доброзичливості. Отож, в експериментальних групах число вихованців з поведінковими реакціями, оціненими на високому рівні збільшилось з 23,6 % до 28,1 %, на середньому рівні - з 25,8 % піднялось до 42,7 %. Чисельність дошкільників із невисоким рівнем вираження поведінкових реакцій міжетнічного характеру скоротилось з 50,6 % до 29,2 %. У контрольних групах, завдяки спеціально організованим заняттям, за зібраними відомостями також простежуємо ствердливую динаміку, хоч й не таку істотну, як в експериментальних групах.

На констатувальній стадії експериментальної роботи, введення дітей у проблемну ситуацію “Сестрички” показано недостатній рівень умінь учнів визначити ситуацію міжетнічної взаємодії, відповідати на експериментальні запитання. Був зазначений брак досвіду учнів у міжетнічних контактах. Враховуючи це, проведено спробу підсумування досвіду та знань дітей, їхніх комунікативних вмінь способом розв’язання моральних дилем, передбачення поведінки в уявних ситуаціях комунікації з представниками інокультур. Результати розгляду відомостей за цим діагностувальним завданням вказано у табл. 3.11. та на рис. 3.10

Таблиця 3.11.

Порівняльний аналіз результатів обстеження дітей контрольних та експериментальних груп за діагностувальним завданням “Сестрички”

	На початок експерименту		На кінець експерименту		КГдо - КГ після	ЕГдо - ЕГ після
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ		
Низький	93,3%	93,8%	80,9%	89,7%	5,472436	7,359593
Середній	6,7%	6,2%	14,6%	10,3%	5,9914645	0,05
Високий	0,0%	0,0%	4,5%	0,0%	4,60517	0,1



Рис. 3.10. Контрольний зріз за проблемною ситуацією “Сестрички”

Так, в експериментальних групах на констатувальній стадії не було помічено дошкільників із значним рівнем вихованості міжетнічної толерантності за діяльнісним критерієм по вказані діагностиці. Контрольний зріз показав, що цей індикатор збільшився до 4,5%. Відповідно й змінився середній рівень, який піднявся з 6,7% до 14,6% на кінець експериментальної діяльності. Зміни на низькому рівні склали 80,9% відносно з початковими 93,3%. У контрольних групах невисокий рівень поведінкових реакцій дітей скоротився до 89,7% з початкових 93,8%. Теж змінився середній рівень - з 6,2% до 10,3% на завершенні дослідження. На жаль, вихованців із високим рівнем не було помічено й на завершальному етапі розвідки. Відомості за

діагностувальним завданням “Рукавичка” вміщено у табл. 3.12. та на рис. 3.11.

Таблиця 3.12.

Порівняльний аналіз результатів обстеження дітей контрольних та експериментальних груп за діагностувальним завданням “Рукавичка”

	На початок експерименту		На кінець експерименту		КГ до КГ після	ЕГ до ЕГ після
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ		
Низький	25,8 %	27,8 %	9,0 %	23,7 %	10,47498	11,03782
Середній	52,8 %	53,6 %	53,9 %	55,7 %	5,9914645	0,05
Високий	21,4 %	18,6 %	37,1 %	20,6 %	4,60517	0,1

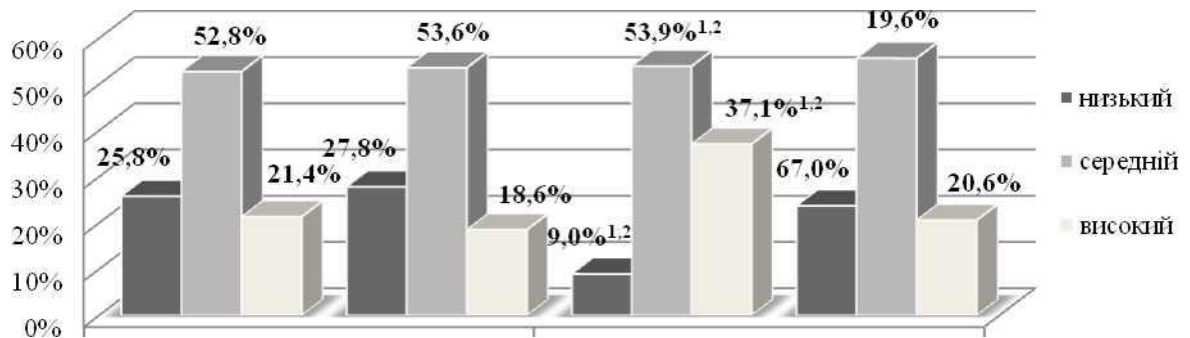


Рис. 3.11. Контрольний зріз за діагностувальним завданням “Рукавичка”

Експериментальні дані, зазначені за трьома діагностувальними завданнями, дали змогу сформулювати загальний рівень вихованості між етнічної толерантності в учнів старшого дошкільного віку за діяльнісним критерієм. Динаміку ступеня міжетнічної толерантності учнів за діяльнісний критерієм дозволено виявити за допомогою табл. 3.12., 3.13., та рис. 3.12.).

Таблиця 3.13.

**Динаміка міжетнічної толерантності дітей у експериментальних
групах (діяльнісний критерій)**

Рівні	<u>Констатувальний етап</u>		Формувальний етап		ЕГ до- ЕГ після $X^2 = 14,27$
	Абсолютний показник	%	Абсолютний показник	%	
Низький	48	27,0%	12	6,7%	Достовірні 0,05
Середній	115	64,0%	135	75,3%	Рівень тенденції 0,01
Високий	16	9,0%	32	18,0%	Рівень достовірності (P)

Таблиця 3.14.

**Динаміка вихованості міжетнічної толерантності дітей у контрольних
групах (діяльнісний критерій)**

Рівні	<u>Констатувальний етап</u>		Формувальний етап		КГ до- КГ після $X^2 = 8,45$
	Абсолютний показник	%	Абсолютний показник	%	
Низький	54	27,8%	36	18,6%	5,991465
Середній	129	67,0%	141	73,2%	4,61
Високий	10	5,2%	16	8,2%	9,21 Критичне

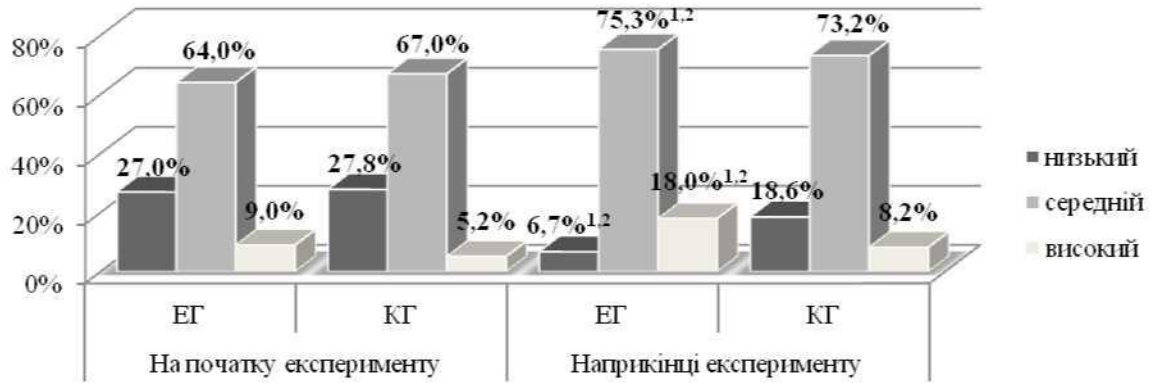


Рис. 3.12. Порівняльний аналіз міжетнічної толерантності на початок та кінець експериментальної роботи (діяльніший критерій)

Примітки:

- 1 - достовірна різниця між рівнями діяльнісного у у KG і EG ($P < 0,05$)
- 2 - достовірна різниця рівнями діяльнісного критерію у EG до та після експерименту ($P < 0,01$)

Здобуті результати за усіма діагностувальними завданнями та кінцеві відомості за кожним із критеріїв міжетнічної толерантності, дав змогу нам одержати інтегральний індикатор, який показав динаміку за кожним із ступенів вихованості міжетнічної толерантності в експериментальних та контрольних дошкільних групах (див. табл. 3.15. та рис. 3.13.).

Таблиця 3.15.

Порівняльна характеристика інтегрального показника сформованості міжетнічної толерантності дітей старшого дошкільного віку на констатувальному та контрольному етапах експерименту

Рівні	ЕГ			КГ		
	Констатувальний Етап	Контрольний Етап	Динаміка	Констатувальний етап	Контрольний Етап	Динаміка
Низький	24,7%	9,0%	- 15,7%	26,8%	21,6%	- 5,2%
Середній	74,2%	79,8%	- 5,6%	71,1%	76,3%	+ 5,2%
Високий	1,1%	11,2%	+ 10,1%	2,1%	2,1%	0



Рис. 3.13. Динаміка рівнів вихованості міжетнічної толерантності дітей у експериментальних та контрольних групах на констатувальному та формуальному етапах розвідки.

Результат кореляційного розгляду, виконаного за результатами діагностувальних завдань дав спромогу окреслити гранично сильний взаємозв'язок між критеріями міжетнічної толерантності. Ступінь кореляції як низький визначаємо, якщо $0 < C < 0,3$, середній рівень кореляції – проміжні значення від 0,3 до 0,7. Високий рівень кореляції рівняється від 0,7 до 1,0.

Порівняльний розгляд результатів кореляційного аналізу між діагностувальними завданнями (“Знання національного костюма” і “Впізнай настрої”), продемонстрував гранично сильний взаємозв'язок між когнітивним та емоційно-ціннісним критеріями та склав 0,6807.

Аксіоматично, більш пильну дослідницьку увагу було акцентовано на означених критеріях досліджуваного феномена.

Результати контрольного зрізу показали переважно позитивну динаміку ступенів вихованості міжетнічної толерантності дошкільників.

Введена модель та експериментальна методика, а також додержання теоретично обґрунтованих й апробованих педагогічних умов з сукупністю форм і методів, націлених на підняття рівня вихованості міжетнічної толерантності дітей старшого дошкільного віку, показали свою дієвість у навчально-виховному процесі експериментальної школи.

Висновок до розділу 3

Отже, розроблена нами модель добродіє формуванню успішного вчителя початкової школи, спроможного застосовувати у виховному процесі теоретичні знання принципів толерантного виховання, показувати полікультурний світогляд, виражати критичне мислення, мати толерантну позицію як установку на толерантне виховання; окреслити цілі, організувати діяльність та оцінювати її підсумки на базі розуміння самооцінки кожної особистості у розмаїтих її проявах; формувати толерантне виховне середовище, здійснювати педагогіку партнерства; розуміти свою роль у толерантному вихованні, розглядати власну виховну діяльність, розкривати її сильні та слабкі сторони. Оптимальність і ефективність процесу формування готовності майбутніх педагогів до толерантного виховання майбутніх учнів істотною мірою забезпечується застосуванням у ньому квазіпрофесійних ситуацій.

ВИСНОВКИ

1. Визначено, що на комунікативно-педагогічну толерантність схвально відгукується невисокий ступінь тривожності, прямодушність і товариськість у стосунках з довколишніми, емоційне введення, природність і простота у сукупності з високим рівнем інтелекту. Зважена адекватність педагога, яка виражається як життєрадісність, рівновагу і відчуття себе в безпеці добродіє

зняттю напруги у стосунках з усіма суб'єктами освітнього процесу, сприймання іншої особи такою, яка вона є.

Виконана класифікація емпіричних відомостей дала змогу виокремити чотири типи особистості педагогів з гінким ступенем комунікативно-педагогічної толерантності:

- перший тип: сильний характер, витримка, наївність;
- другий тип: високий інтелект, щирість, консерватизм темпераменту, колективна залежність, невисокий рівень тривожності;
- третій тип: напруженість, наївність, консерватизм темпераменту;
- четвертий тип: висока поступливість, доброзичливість, люб'язність і дипломатичність).

2. В кожній визначеній життєвій ситуації зовнішні фактори і внутрішній стан особи є базою для її активності, розкутому і відповідальному самоствердженню. Отож, толерантність – це своєрідний принцип буття того світу, який індивід зводить на засадах усвідомлення множинності і різноманіття існування, а також усвідомлення і прийняття неминучості співжиття розбіжностей. Розуміння сили різноманіття формує багатоаспектним якраз життя особи. Вона воліє будувати власний світ і власне буття таким, щоб бути природною для співіснування та взаємодіяння з іншими.

3. Педагогіка співробітництва і толерантність – це переконання, без яких невірогідні будь-які трансформації в новітній школі. Актуальність проблеми виховання толерантності спричинена тим, що на даній життєвій стадії починає формуватися взаємодія між дітьми, які постали з різних мікросоціумів, з неоднаковим життєвим досвідом і з несформованою комунікативною культурою.

4. Толерантність видає собою нову базу педагогічної комунікації педагога й учня, зміст якого веде до таких принципів навчання, які продукують принагідні умови для формування в школярів культури поведінки, самоповаги, самовиявлення особистості, вимикають чинник страху невірної відповіді або вчинку. Виняткова увага акцентується на виховання толерантності в

підлітковому віці. Якраз в цей час починає вироблятися почуття культурної ідентичності особи, а відповідно здійснюється інтерес до запитів культурної приналежності.

5. Мета виховання толерантності: піднесення емпатичних потенціалів у педагогів, учнів і батьків; виховання поблажливості до інакомислення; розвиток комунікативних здатностей як основної риси особистості, опанування толерантною свідомістю; виховання неприйняття до вираження жорстокості, насильства до осіб, природи, до всього довколишнього світу. Першорядне в діяльності педагогів - націленість змісту діяльності дітей, налагодження міжособистісних взаємин.

6. Напрямок розвитку систем освіти багатьох держав позначається націленістю на постачання галузевих знадоб кожного громадянина, незалежно від його етнокультурного походження. Прикладний план розв'язання проблеми навчання й виховання учнів, переселенців із різних країн, є унікальним у кожній країні, втім об'єднуючим фактором є розуміння й реалізація виховання толерантності з наймолодшого віку. Полікультурний підхід в освіті породжує істотний дослідницький інтерес, але в нашому випадку особливості розвідки відобразили виховання толерантності в компонентному підході, у навчальних закладах США, Великобританії, Данії, Франції, Тайланду, Японії. Вибір держав був не випадковий і трактується перспективою введення досвіду вказаних країн у навчально-виховний процес.

7. Розроблена нами модель добродіє формуванню успішного вчителя початкової школи, спроможного застосовувати у виховному процесі теоретичні знання принципів толерантного виховання, показувати полікультурний світогляд, виражати критичне мислення, мати толерантну позицію як установку на толерантне виховання; окреслити цілі, організувати діяльність та оцінювати її підсумки на базі розуміння самооцінки кожної особистості у розмаїтих її проявах; формувати толерантне виховне середовище, здійснювати педагогіку партнерства; розуміти свою роль у толерантному вихованні, розглядати власну виховну діяльність, розкривати її сильні та слабкі сторони.

Оптимальність і ефективність процесу формування готовності майбутніх педагогів до толерантного виховання майбутніх учнів істотною мірою забезпечується застосуванням у ньому квазіпрофесійних ситуацій.