

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
БЕРДЯНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ЧЕРЕДНИК ЛІДІЯ МИКОЛАЇВНА

УДК 378.091.011.3-051:373.3]:[37.035:316.647.3](043.5)

**ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГОТОВНОСТІ
ДО ТОЛЕРАНТНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ Л.М. Чередник

Науковий керівник:

Крамаренко Алла Миколаївна

доктор педагогічних наук, професор

БЕРДЯНСЬК – 2020

АНОТАЦІЯ

Чередник Л.М. Формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Бердянський державний педагогічний університет Міністерства освіти і науки України, Бердянськ, 2020.

Зміст анотації

У дисертації

– *вперше* теоретично обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено в умовах педагогічного коледжу модель формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів, побудовану на основі аксіологічного, особистісно зорієнтованого, компетентнісного та ситуативного підходів, яка складається з методологічного, організаційно-діяльнісного та результативного блоків і передбачає запровадження системи квазіпрофесійних ситуацій та реалізується за педагогічних умов (педагогічний консенсус щодо орієнтації на толерантне виховання молодших школярів; відображення ідей толерантного виховання у змісті навчальної дисципліни; упровадження контекстного навчання та розв'язання квазіпрофесійних ситуацій); визначено сутність поняття «готовність майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів»;

– *уточнено* поняття «підготовка майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів»;

– *удосконалено* зміст процесу формування готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів, зокрема, його загальнопедагогічний та дидактико-методичний складники в контексті досліджуваної проблеми;

– подальшого розвитку набули ідеї впровадження аксіологічного, особистісно зорієнтованого, компетентнісного, ситуативного підходів у процес формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів; ідеї контекстного навчання з використанням квазіпрофесійних ситуацій.

Процеси глобалізації, євроінтеграції та реформування сучасної початкової школи окреслюють рамки освітнього простору, побудованого на утвердженні людини як найбільшої соціальної цінності, засадах гуманізму, дитиноцентризму та толерантності, й вимагають від педагога готовності до діалогу шляхом встановлення з молодшими школярами відносин довіри, співпраці, компромісу, радості, товарищескості, емпатії та психологічного комфорту.

З'ясовано сутність понять дослідження, які умовно скомпоновано у два блоки. Поняття першого блоку відображають об'єкт дослідження: процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та їх готовність до здійснення педагогічної діяльності як її результату (А. Бистрюкова, О. Біда, М. Гайдур, О. Гуренко, І. Казанжи, О. Комар, О. Кондратьєва, Л. Кондрашова, Л. Костюченко, С. Мартиненко, О. Матвієнко, О. Овчаренко, Н. Теличко, О. Філіпп'єва, Л. Хомич, Ю. Шаповал та ін.). Другий блок складають поняття, що характеризують предмет дослідження – формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів (І. Бех, Н. Бібік, О. Богданова, Т. Варенко, В. Калошин, С. Кара, О. Кононко, О. Савченко, Ю. Тодоровцева та ін.). Усе це дозволяє стверджувати, що тезаурус дослідження є певною змістовою основою процесу формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів.

Серед особливостей підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів виокремлено врахування специфіки освітнього середовища початкової школи та формування вмінь майбутніх учителів наповнювати його толерантним змістом; орієнтація студентів на підтримку соціального статусу учнів та розвиток навичок майбутніх фахівців усвідомлювати свою роль у толерантному вихованні; формування здатності

майбутніх педагогів позитивно емоційно взаємодіяти в освітньому процесі початкової школи тощо.

Визначено, що готовність майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів складається з когнітивного (теоретичне знання основ толерантного виховання, полікультурний світогляд і критичне мислення), емоційно-ціннісного (толерантна позиція як установка на толерантне виховання, створення позитивного емоційного насичення освітнього процесу, усвідомлення самоцінності кожної особистості в різноманітних її проявах), діяльнісно-комунікативного (здатність наповнювати освітнє середовище толерантним змістом з урахуванням індивідуальних потреб учнів, реалізовувати педагогіку партнерства, аналізувати власну діяльність) компонентів.

Особлива увага приділена діагностуванню сформованості компонентів готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів на основі обґрунтованих критеріїв (когнітивний, мотиваційний, емоційний, ціннісний, діяльнісний, комунікативний, рефлексивний).

На констатувальному етапі експерименту виявлено три рівні сформованості готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів: високий, середній, низький. Високий рівень характеризувався наявністю в студентів знань основ толерантного виховання молодших школярів та вміннями застосовувати їх в освітньому процесі початкової школи, здатністю створювати толерантне виховне середовище та реалізовувати педагогіку партнерства тощо; середній рівень характерний для майбутніх учителів початкової школи, які загалом ознайомлені з основами толерантного виховання, епізодично виявляють уміння створювати толерантне освітнє середовище та частково застосовують ідеї педагогіки партнерства тощо; низький рівень притаманний для студентів, які мають фрагментарні знання основ толерантного виховання; не здатні самостійно створювати толерантне освітнє середовище; мають поверхові знання про педагогіку партнерства та володіють окремими її прийомами тощо.

Таким чином, здійснена теоретична розвідка уможливила формулювання базового поняття дослідження «готовність майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів», яке є важливим елементом професійного становлення особистості майбутнього педагога

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження (Ю. Гордієнко, Ю. Ірхіна, Н. Клокар, Л. Коваль, А. Крамаренко, В. Ляпунова, Л. Пермінова та ін.) надав можливість стверджувати, що процес формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів охоплює різні сфери особистості (когнітивну, емоційно-ціннісну, діяльнісно-комунікативну) і не може бути реалізованим без створення спеціальних умов, а саме: 1) педагогічний консенсус щодо орієнтації на толерантне виховання молодших школярів (який або констатує наявність толерантного освітнього середовища, або декларує наміри суб'єктів щодо його створення); 2) відображення ідей толерантного виховання в змісті навчальної дисципліни (є логічним наслідком педагогічного консенсусу та передбачає закріплення його принципів у змісті у вигляді освітніх орієнтирів – складників фахових компетентностей, змістових ліній, окремих сюжетів навчальних програм); 3) упровадження контекстного навчання та розв'язання квазіпрофесійних ситуацій (здійснюється моделювання контексту майбутньої педагогічної діяльності).

У дисертації розроблено модель формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів у педагогічних коледжах, яка обґрунтована метою дослідження і містить три блоки: методологічний, організаційно-діяльнісний, результативний.

У методологічному блоці моделі виокремлено провідні наукові підходи (аксіологічний, особистісно зорієнтований, компетентнісний, ситуативний) та основні принципи (гуманізму, толерантності, системності, інтеграції).

Організаційно-діяльнісний блок розкриває етапи реалізації моделі (пропедевтично-мотиваційний, навчально-діяльнісний, рефлексивний), зміст (навчальні дисципліни «Вступ до спеціальності», «Педагогіка», «Основи педагогічної майстерності», «Методика навчання української мови в початковій

школі», виробнича педагогічна практика) та форми організації навчання (розв'язання квазіпрофесійних ситуацій, драматизація, рольова гра, дискусія, імітація тощо).

Результативний блок моделі передбачає моніторинг та кінцеву оцінку її реалізації за компонентами готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів (когнітивний, емоційно-ціннісний, діяльнісно-комунікативний), критеріями (когнітивний, мотиваційний, емоційний, ціннісний, діяльнісно-комунікативний, рефлексивний) та рівнями (високий, середній, низький).

Реалізація моделі формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів відбувалася в три етапи.

Пропедевтично-мотиваційний етап (емоційно-ціннісний компонент) мав за мету засвоєння студентами знань про основи толерантного виховання, педагогіки партнерства, розвиток професійно значущих якостей учителя щодо толерантного виховання молодших школярів, критичного мислення та прийомів його розвитку під час вивчення дисципліни «Вступ до спеціальності», зміст якої було оновлено відповідно до дослідної програми.

Навчально-діяльнісний етап (когнітивний та комунікативно-діяльнісний компоненти) передбачав набуття студентами знань про механізми і форми реалізації толерантного виховання молодших школярів; розвиток умінь щодо запобігання виникненню конфліктів та регулювання власного емоційного стану, застосування методів, прийомів та засобів толерантного виховання («Педагогіка», «Основи педагогічної майстерності», «Методика навчання української мови в початковій школі»).

Рефлексивний етап (діялісно-комунікативний компонент) спрямований на формування в майбутніх педагогів здатності аналізувати власну діяльність з толерантного виховання молодших школярів; розвиток полікультурного світогляду, ціннісних орієнтирів толерантного виховання, емпатії, реалізації педагогічного партнерства. Етап збігався з організацією виробничої педагогічної

практики студентів, що сприяло розв'язанню низки завдань в умовах реального освітнього процесу сучасної початкової школи.

На всіх етапах реалізації моделі впроваджувалась система квазіпрофесійних ситуацій, які класифіковано за трьома критеріями відповідно до компонентів готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів: ситуації, спрямовані на формування когнітивного компонента готовності; пов'язані з діяльнісно-комунікативним компонентом; ті, що сприяли розвитку емоційно-ціннісного компонента.

Проведення формувального експерименту з упровадження моделі формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів підтвердило її ефективність, що виявилось в зменшенні кількості студентів з низьким рівнем сформованості готовності (з 34,33% до 12,25% (-2,08%) ЕГ та з 31,55% до 22,03% (-9,52%) КГ); збільшенні відсотка респондентів з середнім рівнем сформованості готовності (з 48,72% до 57,84% (+9,12%) ЕГ та з 51,04% до 58,48% (+7,44%) КГ); зростанні кількості майбутніх учителів, готових до толерантного виховання на високому рівні (з 16,95% до 29,91% (+12,96%) ЕГ та з 17,41% до 19,49% (+2,08%) КГ).

Практичне значення одержаних результатів полягає в оновленні змісту фахових дисциплін «Вступ до спеціальності», «Основи педагогічної майстерності», «Педагогіка», «Методика навчання української мови в початковій школі» на основі запропонованої системи квазіпрофесійних ситуацій, спрямованих на формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів; доповненні переліку фахових компетентностей і програмних результатів навчання в контексті формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання учнів.

Результати дослідження можуть бути використані при розробці освітньо-професійних програм; удосконаленні методики організації практичних занять та педагогічної практики в умовах педагогічного коледжу; у системі післядипломної педагогічної освіти при організації курсів підвищення кваліфікації вчителів початкової школи; при укладанні навчальних посібників та

методичних рекомендацій з проблеми формування готовності майбутніх учителів до толерантного виховання учнів.

Презентовані результати проведеного дослідження не вичерпують усіх аспектів проблеми формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів.

Подальші наукові розвідки можуть бути присвячені вивченню питань професійної підготовки майбутніх педагогів до організації толерантного освітнього середовища в початковій школі, реалізації педагогіки партнерства, роботи з громадськістю та батьками молодших школярів на засадах толерантності.

Ключові слова: професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи, готовність до толерантного виховання молодших школярів, модель формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів, педагогічні умови формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів, критерії та рівні сформованості готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів.

ANNOTATION

Cherednyk L.M. Formation of Readiness for Tolerant Education of Younger Students of Future Teachers. – Qualified scientific work on the rights of manuscript.

Thesis for the degree of Candidate of Pedagogical Sciences accordingly to the speciality (a doctor of philosophy) 13.00.04 «Theory and Methodology of Vocational Education». – Berdyansk State Pedagogical University of the Ministry of Education and Science of Ukraine, Berdyansk, 2020.

In the dissertation *for the first time*: theoretically substantiated, developed and experimentally tested model of formation of future teachers' readiness for tolerant education of younger students, built based on personally-oriented, competent and situational approaches, that consists of methodological, organizational and activity-based predictive results creation of organizational and pedagogical conditions

(pedagogical consensus on orientation towards tolerant education, reflection of ideas of tolerant education in the content of educational discipline, introduction of competent training and professional-oriented activity), defined the essence of the concept of «readiness for tolerant education of younger students»;

the concept of «preparing of future teachers for tolerant education of younger students» has been *clarified*;

the content of preparation of future elementary school teachers, in particular, its general pedagogical and didactic and methodological components in the context of the problem under study has been *improved*.

The ideas for introducing axiological, personally oriented, competent, situational approaches in the process of preparing future teachers for tolerant education of younger students have been further developed, as well as contextual learning using professional-oriented situations.

The thesis generalizes the theoretical generalization and proposes an algorithm for the practical solution of the scientific problem of future teachers' professional preparation for tolerant education of junior pupils, which contains substantiation, development and experimental verification of the model of this process.

Theoretical study of the problem raised, allows us to argue that tolerant education is the process and result of dynamic interaction between educators and pupils, based on the principles of tolerance (non-violence, cooperation, freedom, self-restraint, law-abiding, perceiving others, etc.) to live comfortably and without conflict in a multiracial society. It has been determined that tolerance is a principle (a set of principles of education) and quality (a set of qualities) formed as a result of the implementation of this principle. The acquisition of these qualities passes through levels of tolerance, respect, and understanding. Tolerant upbringing is carried out in real conditions, providing an atmosphere of non-violence, security, subject-subjective relations, democratic style of pedagogical management, psychological-pedagogical support based on trust, respect and tolerant attitude (tolerant environment), with an awareness of social, pedagogical professional and individual values of tolerance (teacher tolerance).

The analysis of pedagogical and psychological-pedagogical literature made it possible to characterize the specifics of the tolerant upbringing of elementary school students and to determine the peculiarities of preparation of future teachers for the tolerant upbringing of younger students. Features include: taking into account the specific educational environment of younger students and the formation of the ability of future elementary school teachers to fill the educational environment with tolerant content; Orientation to support and increase the social status of younger students and to shape students' ability to be aware of their role in the tolerant education.

Particular attention is paid to the emotional saturation of the educational process and the formation of students' ability to create a positive emotional background of the educational process; taking into account the role of interpersonal communication in the junior school system and the formation of students' ability to realize pedagogical partnership; orientation on ensuring the formation of tolerant education of future teachers; an orientation to assist students in identifying and self-identifying as a person and in forming students' ability to understand the value of each person in their various manifestations.

The definition of the concept of «readiness of future teachers to tolerate upbringing of junior students» is defined as formed as a result of professional preparation of the integrated quality of the future elementary school teacher, a certain mobilizing state of his professional competence, manifested in the complex of abilities and consisting of cognitive (theoretical knowledge of the basics of tolerant education, multicultural worldview and critical thinking), emotional value (tolerant position as an installation for tolerant education, creating a positive emotional background of the educational process, awareness of the self-worth of each person in its various manifestations), activity-communicative (carrying out of tolerant education, creating of a tolerant educational environment, filling of the educational environment with tolerant content taking into account the individual needs of students, realizing of the pedagogy of partnership, awareness of its role in tolerant education, analysis of its own activities, focused of the tolerant education, and defining its strengths and weaknesses) components. Each of the abilities of the requirements for knowledge and skills of

future teachers is specified in accordance with the logic of state standards, and the levels of willingness of future teachers to tolerate education of junior students (high, medium, low) are characterized.

The analysis of scientific literature on the problem of research has revealed the main pedagogical conditions for the formation of future teachers' readiness for tolerant upbringing of younger students, namely the existence of a consensus among the subjects of the educational environment to respect the principles of tolerance in the process of preparing future teachers for tolerant upbringing of junior students, which either states the existence of a tolerant educational environment or declares the intentions of the educational process to create it; reflection in the content of professional training the basic principles of tolerant education; introduction of contextual learning and broad involvement of students in professional-oriented activities by solving professional-oriented situations.

The dissertation substantiates and develops the model of formation of future teachers' readiness for tolerant education of younger students. The model is dictated by the purpose of the study and has three blocks. Methodological block contains the leading scientific approaches (axiological, personally oriented, competent and situational) and the basic principles (humanism, tolerance, systematicity, integration) on which it is based. Organizational-activity block reveals the stage of implementation of the model (pro-motivational, educational-activity, reflexive), content («Introduction to the specialty», «Pedagogy», «Fundamentals of pedagogy», «Methods of teaching Ukrainian in elementary school», pedagogical practice), methods of contextual learning (situations, dramatization, role play, discussions, etc.). Reflexive block involves monitoring and final evaluation of its implementation by the components of future teachers' readiness for tolerant upbringing of younger students (cognitive, emotional-value, activity-communicative), by certain criteria (cognitive, motivational, emotional, value, acting, communicative, reflexive), and levels (high, medium, low).

Central place of the model is taken by professional oriented situations, developed on three criteria according to the components of readiness: cognitive

(information problems); activity-communicative (algorithmic activity, communicative reflections); emotional-value (motivational, emotional, evaluative).

The implementation of a model for preparing future teachers for tolerant upbringing of primary school students began with a methodological seminar for teachers in order to reach a consensus on the orientation towards tolerant upbringing of future teachers and took place in three stages: pro-motivational, educational and activity, reflexive.

Analysis of the results of a formative experiment on the introduction of a model for preparing future teachers for tolerant upbringing of junior pupils revealed its effectiveness, which was confirmed by a more intense decrease in the number of education recipients with a low level of readiness (-22.08% experimental group (EG) and 9.82% control group (CG)); an increase in the percentage of students with an average level of readiness (+ 9.12% EG and + 7.44% CG); an increase in the number of future teachers ready for high-level tolerant education (+ 12.96% EG and + 2.08% CG).

In addition to the purely quantitative indicators, there were changes within each of the levels, which was reflected in the increase in experimental groups of educationalists who found higher scores within the scale of a certain level.

The presented scientific results of the conducted research do not exhaust all aspects of the problem of formation of future teachers' readiness for tolerant education of younger students.

Further scientific explorations may be devoted to the research of future teachers' professional training in the organization of a tolerant pedagogical environment, the implementation of pedagogy of partnership in primary school lessons, work with the public and parents on the basis of tolerant education.

Key words: future primary school teachers professional development, readiness for tolerant education younger students, model of formation of readiness of future teachers for tolerant education of younger students, pedagogical conditions of formation of future teachers of readiness for tolerant education of junior high school

students, criteria and levels of future teachers' readiness to tolerant upbringing of younger students.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ ПРАЦЬ

Статті в наукових фахових виданнях України

1. Чередник Л. М. Сутність і структура педагогічної толерантності вчителя початкової школи. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки : збірник наукових праць.* Випуск 3. Бердянськ : БДПУ, 2016. С. 36–42.

2. Чередник Л. М. Готовність майбутнього вчителя початкової школи до толерантного виховання учнів як складова частина його професійної компетентності. *Педагогічні науки : збірник наукових праць. Випуск LXXX. Том 2.* Херсон : Гельветика, 2017. С. 215–218.

3. Чередник Л. М. Готовність вчителя початкової школи до толерантного виховання учнів як комплекс його особистісно-індивідуальних якостей та вияв професійної компетентності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи : збірник наукових праць. Випуск 61.* Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2018. С. 318–323.

4. Чередник Л. М. Формування готовності вчителя початкової школи до толерантного виховання учнів у процесі вивчення дисциплін соціально-гуманітарного циклу. *Інноваційна педагогіка : науковий журнал. Випуск 7. Том 2.* Одеса, 2018. С. 122–126.

5. Чередник Л. Модель формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. Класич. приват. ун-т. Запоріжжя. 2019. № 66, Т.2.* С. 166–171.

Статті в наукових іноземних виданнях

6. Чередник Л. Сучасний стан проблеми формування у майбутніх вчителів готовності до толерантного виховання молодших школярів. *World Science : Multidisciplinary scientific edition*. 2018. №3(31). Vol.5. Warsaw, Poland, 2018. P. 42–46.

7. Cherednyk L. Psychological and pedagogical aspects of education of tolerance in elementary school. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. Budapest. 2019. VII (79). Issue:197. P. 15–20.

Матеріали науково-практичних конференцій, тези доповідей

8. Чередник Л. М. Теоретичні засади формування толерантної позиції студентів педагогічних коледжів. *Перспективні напрямки світової науки : збірник статей учасників тридцять восьмої всеукраїнської науково-практичної конференції «Інноваційний потенціал світової науки – XXI сторіччя»*. м. Запоріжжя, 23–28 травня 2016 р. Запоріжжя, 2016. С. 6–8.

9. Чередник Л. М. Толерантність вчителя початкової школи в дискурсі психолого-педагогічних досліджень. *Наука III тисячоліття : пошуки, проблеми, перспективи розвитку : матеріали I всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції*. м. Бердянськ, 20–21 квітня 2017 р. Бердянськ, 2017. С. 207–209.

10. Чередник Л. М. Проблема готовності вчителя початкової школи до толерантного виховання учнів у світлі вимог нової української школи. *Інновації в початковій освіті : проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення : матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції*. м. Полтава, 23–24 травня 2018 р. Полтава, 2018. С. 142–145.

11. Чередник Л. М. Готовність вчителя початкової школи до толерантного виховання учнів як вимога Нової української школи. *Актуальні проблеми психології та педагогіки : збірник тез міжнародної науково-практичної конференції*. м. Харків, 9–10 листопада 2018 р. Харків, 2018. С. 68–70.

12. Cherednyk Lidiya. The readiness of future primary school teachers for tolerant education of students : the structure, criteria, indicators. *International scientific conference Scientific development of New Eastern Europe : Conference Proceedings, Part I*, April 6, 2019. Riga, Latvia : Baltija Publishing. P. 80–83.

13. Чередник Л. М. Толерантність як принцип та орієнтир виховання молодших школярів у Новій українській школі. *Influence of scientific achievements in education on the development of modern society : International scientific and practical conference : Conference proceedings*. Vilnius, April 26–27 2019. Vilnius, 2019. P. 79–82.

14. Чередник Л. М. Освітнє середовище як одна з педагогічних умов формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів. *Особистісно-професійний розвиток учителя Нової української школи : освітні практики, український контекст : матеріали II всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю*. м. Мелітополь, 6–8 червня 2019 р. Мелітополь, 2019. С. 278–286.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	17
Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ТОЛЕРАНТНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	24
1.1. Термінологічне поле дослідження.....	24
1.2. Особливості підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів.....	59
1.3. Готовність майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів: структура, критерії, показники.....	77
Висновки до розділу 1.....	96
Розділ 2. МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГОТОВНОСТІ ДО ТОЛЕРАНТНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	99
2.1. Педагогічні умови формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів.....	99
2.2. Модель формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів.....	122
Висновки до розділу 2.....	142
Розділ 3. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГОТОВНОСТІ ДО ТОЛЕРАНТНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	145
3.1. Реалізація моделі формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів.....	145
3.2. Динаміка рівнів сформованості у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів	175
Висновки до розділу 3.....	194
ВИСНОВКИ.....	197
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	200
ДОДАТКИ.....	225

ВСТУП

Актуальність теми. Процеси глобалізації, євроінтеграції та реформування сучасної початкової школи окреслюють рамки освітнього простору, побудованого на утвердженні людини як найбільшої соціальної цінності, засадах гуманізму, дитиноцентризму та толерантності, й вимагають від педагога готовності до діалогу шляхом встановлення з молодшими школярами відносин довіри, співпраці, компромісу, радості, товариськості, емпатії та психологічного комфорту.

Професійно компетентний учитель початкової школи сприймається в соціумі як особистість, яка вміє налагоджувати контакти з усіма учасниками освітнього процесу (учнями, їх батьками, колегами), незважаючи на вік, національність, соціальний стан, належність до різних культур тощо; тим самим стверджуючи власну толерантну позицію. Отже, майбутній педагог має бути носієм гуманістичних цінностей, здатним виявляти толерантну поведінку та культивувати її в молодших школярів.

Засадничі ідеї толерантності відображені в низці визнаних в Україні міжнародних документів (Декларація принципів толерантності (1995) [56], Конвенція про права дитини (1989) [107]), Конституції України (1996) [111] та наскрізною лінією проведені у Законах України «Про освіту» (2017) [77], «Про вищу освіту» (2014) [76], в нормативно-правових актах системи освіти України: Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року (2013) [154], Стратегії сталого розвитку «Україна – 2020» (2015) [194], Концепції Нової української школи (2016) [158], Концепції розвитку педагогічної освіти (2018) [112].

У сучасних наукових розвідках проблема формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів висвітлюється різноаспектно, а саме: методологічні основи сучасної філософії освіти (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Лутай, В. Огнев'юк та ін.); загальні питання педагогіки толерантності (М. Андреев, О. Безкоровайна, О. Грива,

Г. Коберник, Л. Москальова та ін.); виховання її в молодших школярів (М. Горват, О. Савченко та ін.); вдосконалення процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи (К. Баханов, О. Біда, О. Будник, Л. Коваль, Я. Кодлюк, А. Крамаренко, О. Матвієнко, Л. Пермінова, Л. Петухова, О. Федій, Л. Хомич, Л. Хоружа та ін.); психолого-педагогічні засади формування педагогічної толерантності майбутніх учителів (Т. Атрощенко, Н. Бирко, Т. Варенко, Ю. Гордієнко, А. Горянська, Ю. Ірхіна, Е. Кайкова, О. Кондратьєва, Р. Кострубань, І. Кривошاپка Л. Мацюк, М. Мельничук, О. Руда, А. Скок, О. Столяренко, І. Сухопара та ін.); застосування зарубіжного досвіду підготовки майбутніх учителів до виховання толерантності (О. Орловська та ін.).

Проте проблема формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів не була предметом окремого дослідження.

Вивчення нормативно-правових документів, психолого-педагогічної літератури та практики підготовки майбутніх учителів початкової школи в контексті досліджуваної проблеми засвідчили наявність низки суперечностей між:

- нагальною потребою суспільства у вихованні демократичної толерантної особистості та недостатньою готовністю до цього вчителів початкової школи;
- наявними теоретичними розробками в галузі педагогіки толерантності, досвідом її впровадження та епізодичним відображенням у змісті й організації процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи;
- сучасними вимогами, що висуваються перед системою вітчизняної освіти в контексті реалізації Концепції Нової української школи, та існуючою практикою підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Актуальність порушеної проблеми, її недостатня теоретична розробленість і практичне дослідження, а також нагальна потреба щодо подолання зазначених суперечностей зумовили вибір теми дисертації **«Формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Дисертаційну роботу виконано відповідно до науково-дослідної теми кафедри початкової освіти Бердянського державного педагогічного університету «Підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців початкової освіти» (протокол № 1 від 01 вересня 2016 р.) № держреєстрації 0116U008834. Тему дисертації затверджено вченою радою Бердянського державного педагогічного університету (протокол № 7 від 24 грудня 2015 р.) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 2 від 23 лютого 2016 р.).

Об'єкт дослідження – професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи.

Предмет дослідження – зміст та організація процесу формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів в умовах педагогічного коледжу.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити й експериментально перевірити модель формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів.

Відповідно до мети визначено **завдання дослідження**:

1. З'ясувати на основі аналізу психолого-педагогічної літератури поняття дослідження та розглянути особливості підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів.

2. Визначити структуру, критерії, показники та рівні сформованості у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів.

3. Охарактеризувати педагогічні умови формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів.

4. Розробити модель формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів.

5. Експериментально перевірити ефективність моделі формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів в умовах педагогічного коледжу.

Для виконання поставлених завдань було використано **методи дослідження:**

– *теоретичні:* аналіз психолого-педагогічної літератури з метою з'ясування стану та перспектив досліджуваної проблеми; синтез, узагальнення – для теоретичного обґрунтування актуальності проблеми, формування понятійного апарату; порівняння, абстрагування й конкретизація – для усвідомлення сутності готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів; моделювання – для розроблення моделі формування в майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів у педагогічних коледжах;

– *емпіричні:* діагностичні (анкетування, бесіда, тестування) – для оцінки рівнів сформованості готовності студентів до толерантного виховання молодших школярів; педагогічний експеримент – для перевірки ефективності моделі формування в майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів в умовах педагогічного коледжу; статистичні – для кількісного і якісного аналізу результатів педагогічного експерименту та встановлення наукової достовірності отриманих результатів дослідження.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

вперше: теоретично обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено в умовах педагогічного коледжу модель формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів, побудовану на основі аксіологічного, особистісно зорієнтованого, компетентнісного та ситуативного підходів, яка складається з методологічного, організаційно-діяльнісного та результативного блоків і передбачає запровадження системи квазіпрофесійних ситуацій та реалізується за педагогічних умов (педагогічний консенсус щодо орієнтації на толерантне виховання молодших школярів; відображення ідей толерантного виховання у змісті навчальної дисципліни; упровадження контекстного навчання та розв'язання квазіпрофесійних ситуацій); визначено сутність поняття «готовність майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів»;

уточнено поняття «підготовка майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів»;

удосконалено зміст процесу формування готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів, зокрема, його загальнопедагогічний та дидактико-методичний складники в контексті досліджуваної проблеми;

подальшого розвитку набули ідеї впровадження аксіологічного, особистісно зорієнтованого, компетентнісного, ситуативного підходів у процес формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів; ідеї контекстного навчання з використанням квазіпрофесійних ситуацій.

Практичне значення одержаних результатів полягає в оновленні змісту фахових дисциплін «Вступ до спеціальності», «Основи педагогічної майстерності», «Педагогіка», «Методика навчання української мови в початковій школі» на основі запропонованої системи квазіпрофесійних ситуацій, спрямованих на формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів; доповненні переліку фахових компетентностей і програмних результатів навчання в контексті формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання учнів.

Результати дослідження можуть бути використані при розробці освітньо-професійних програм; удосконаленні методики організації практичних занять та педагогічної практики в умовах педагогічного коледжу; у системі післядипломної педагогічної освіти при організації курсів підвищення кваліфікації вчителів початкової школи; при укладанні навчальних посібників та методичних рекомендацій з проблеми формування готовності майбутніх учителів до толерантного виховання учнів.

Матеріали дослідження впроваджено в освітній процес Педагогічного коледжу Комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради (довідка № 01–15/952 від 15.10.2019 р.), Кременчуцького педагогічного коледжу імені

А. С. Макаренка (довідка № 01–32/818 від 26.09.2019 р.), Комунального закладу «Покровський педагогічний коледж» (довідка № 010–7/352 від 24.09.2019 р.).

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження оприлюднено й обговорено на науково-практичних конференціях: *міжнародних*: «Innovative technologies in science» (Dubai, UAE, 2018), «Scientific development of New Eastern Europe» (Riga, Latvia, 2019), «Influence of scientific achievements in education on the development of modern society» (Vilnius, 2019); «Pedagogy and psychology in an era of incising from of information» (Budapest, Hungary, 2019); «Модернізація педагогічної освіти: виклики XXI століття» (Київ, 2016), «Педагогічні ідеї Софії Русової у контексті сучасної освіти» (Чернігів, 2016), «Проблеми фахової підготовки вчителя початкової школи в контексті становлення Нової української школи» (Київ, 2016), «Актуальні проблеми психології та педагогіки» (Харків, 2018), «Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки» (Запоріжжя, 2019); *всеукраїнських*: «Інноваційний потенціал світової науки – XXI сторіччя» (Запоріжжя, 2016), «Підготовка майбутніх педагогів у контексті стандартизації початкової освіти» (Бердянськ, 2017, 2018), «Інтегрований контекст навчання: теорія і практика» (Чернігів, 2017), «Наука III тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку» (Бердянськ, 2017), «Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення» (Полтава, 2018), «Особистісно-професійний розвиток учителя Нової української школи: освітні практики, український контекст» (Мелітополь, 2019 р.), «Підвищення психосоціальної стійкості до стресу у дітей» за участі Представництва фонду ООН в Україні (Дніпропетровськ, 2016); *регіональних*: «Інноваційні технології професійної підготовки майбутніх педагогів у контексті компетентнісного підходу» (Дніпро, 23–30 травня 2016).

Публікації. Основні результати дисертації відображено в 14 публікаціях автора (одноосібних), з них: 5 статей у наукових фахових виданнях України з психолого-педагогічних наук, 2 статті в зарубіжних наукових виданнях, 7 тез доповідей у матеріалах конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається з анотацій українською та англійською мовами, вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (251 позиція на 25 с.), 11 додатків (29 с.). Загальний обсяг дисертації – 253 сторінки, з яких 199 сторінок основного тексту. Робота містить 10 таблиць і 10 рисунків.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ
ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
ДО ТОЛЕРАНТНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1.1. Термінологічне поле дослідження

Вивчення проблеми формування в майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів передбачає визначення основних понять з метою конкретизації та уточнення об'єкта й предмета дослідження.

Виходячи з того, що означена проблема має інтегральний міждисциплінарний характер, тезаурус дослідження містить поняття різного ступеня узагальнення, умовно скомпоновані у два теоретичних блоки. До першого блоку віднесено групу понять, що відображають об'єкт дослідження, а саме процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та їх готовність до здійснення професійної діяльності як її результату. Другий блок складають поняття, що характеризують предмет дослідження – формування готовності майбутніх учителів початкової школи до толерантного виховання молодших школярів, а саме: педагогічна толерантність, виховання толерантності, толерантне виховання, толерантна особистість, толерантна педагогіка тощо (рис.1.1).

Під терміном «професійна підготовка» в педагогічній літературі розуміють сукупність знань, умінь та навичок, опанування яких надає змогу працювати спеціалістом певної кваліфікації [43, с. 275]; цілеспрямований процес навчання реальних і потенційних працівників професійним знанням та вмінням з метою набуття ними навичок, необхідних для виконання певних видів робіт; засіб приросту індивідуального потенціалу особистості, розвитку резервних сил, пізнавальної та творчої активності на основі оволодіння загальнонауковими та професійно значущими знаннями, вміннями й навичками [34]; соціально та

педагогічно організований процес трудової соціалізації особистості, яка забезпечує їй орієнтацію й адаптацію у світі професій [184, с. 122].



Рис. 1.1 Термінологічна карта дослідження готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів

На відміну від загальної освіти (яка за своєю сутністю є базовою і однаковою для всіх її здобувачів, незалежно від їх спеціальності у майбутньому), професійна освіта має специфічну мету – адаптувати майбутнього спеціаліста до особливостей обраної сфери діяльності та реалізувати його здібності й інтереси. Отже, професійна освіта відрізняється від загальної освіти характером і спрямованістю отримуваних знань, умінь, навичок, формуванням і вдосконаленням тих особистісних установок та якостей, які узгоджуються з обраними людиною професією та спеціальністю [17]. На думку дослідниці Л. Хомич, професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів початкової

школи містить навчально-пізнавальну діяльність студентів, науково-дослідну діяльність у закладі вищої освіти та педагогічну практику в закладі загальної середньої освіти [211].

У професійній підготовці майбутніх учителів особливе місце посідає педагогічна освіта, яка у глосарії до Концепції розвитку педагогічної освіти тлумачиться як система підготовки до професійної педагогічної діяльності; базова для будь-якого фахівця, причетного до навчання, виховання, розвитку та соціалізації людини, яка «на основі національних надбань світового значення та усталених європейських традицій забезпечує формування педагогічних працівників, здатних здійснювати професійну діяльність на демократичних та гуманістичних засадах, реалізовувати освітню політику як пріоритетну функцію держави, що спрямовується на розвиток та самореалізацію особистості, задоволення її освітніх і духовно-культурних потреб, а також потребу бути конкурентоспроможними на ринку праці» [112].

Поняття «професійна підготовка» тісно пов'язане з поняттям «готовність учителя до професійної діяльності», позаяк професійна підготовка розглядається більшістю дослідників як процес формування готовності майбутнього вчителя до професійної діяльності, а готовність – як її мета та результат. У цьому сенсі готовність тлумачиться як «важлива інтегрована якість і стійка особистісна характеристика майбутнього вчителя, що виявляється у його здатності здійснювати ефективну педагогічну діяльність» і є «результатом процесу професійної підготовки вчителів у закладах вищої освіти» (О. Комар) [106, с. 149]; утворення, яке є водночас фундаментальною передумовою успішного виконання функцій, організації ефективного освітнього процесу молодших школярів, та результатом професійно-педагогічної підготовки вчителя, що не є природженим явищем, а формується та розвивається в результаті досвіду людини (провідна роль у формуванні готовності вчителя початкових класів до педагогічної діяльності належить основному етапу його професійного становлення – вищій педагогічній школі) (О. Івлієва) [84]; результат взаємодоповнюючих процесів – цілеспрямованого й керованого процесу

формування готовності в загальній системі підготовки фахівців і процесу саморозвитку, особистісного становлення майбутнього педагога (А. Бистрюкова) [12]; результат спеціальної підготовки, наслідок діяльності; передумова до ефективної професійної діяльності, яка виконує регулятивну функцію; інтегроване особистісне утворення, що забезпечує необхідні внутрішні умови для успішного здійснення діяльності; суб'єктивний, активнодієвий стан особистості, що спонукає до діяльності та спрямований на її виконання (О. Матвієнко) [144]; результат і показник якості підготовки, що реалізується та перевіряється в діяльності; діяльність є метою підготовки і водночас виконує функції її регулювання та корекції (Л. Красюк) [123, с. 160].

Поняття «готовність учителів до професійної діяльності» розглядається в сучасних працях як складне інтегроване утворення, у якому залежно від обраного наукового підходу дослідники роблять певні наголоси [64]. У результаті ретроспективного аналізу становлення поняття готовності вчителя до професійної діяльності Ю. Шаповал визначає провідними підходами наступні: психофізіологічний (В. Шмига та ін.), функціональний (Н. Кузьміна, Р. Пенькова, Т. Солод та ін.), особистісний (С. Єлканов, Л. Кадченко, Л. Кондрашова, Р. Нью, І. Огородников та ін.), особистісно-функціональний (Л. Веретенников, Л. Подимова, В. Сластьонін та ін.), культурологічний (О. Міщенко та ін.) [230].

Відтак, частина дослідників наголошує на готовності як певному психічному стані особистості: активно-дієвий стан, настанова на певну поведінку, змобілізованість сил для виконання завдання (М. Дьяченко, Л. Кандибович); особливий психічний стан, наявність в суб'єкта зразка структури певних дій і постійної спрямованості свідомості на їх виконання. Стан професійної готовності охоплює різного роду настанови на усвідомлення педагогічного завдання, моделі вірогідної поведінки, визначення оптимальних способів дії, оцінку своїх можливостей у їх зіставленні з передбачуваними труднощами та необхідністю досягнення певного результату (В. Сластьонін); особливий психічний стан, який передбачає наявність у суб'єкта образу,

структури, визначеної дії та постійної спрямованості на її виконання (О. Третяк) [28].

Дослідники І. Гаврик, О. Івлієва, А. Міненко, С. Мартиненко та інші намагаються дати комплексне визначення феномену готовності з наголосом на його динамічних і структурних компонентах, змінності характеристик, залежності від віку, досвіду, індивідуальних властивостей особистості: інтегрована якість, єдність структурних елементів, мобілізація складників професійного та особистісного досвіду, закономірний результат спеціальної підготовки, широка і системна професійна компетентність, що містить професійно-моральні погляди й переконання, професійну спрямованість, самоаналіз (Л. Костюченко) [121]; полікомпонентне утворення, що включає в себе психологічну, педагогічну, предметну підготовку, а також сформованість певних особистісних якостей педагога (О. Івлієва) [84]; цілісна інтегративна якість учителя, його професійна здатність й компетентність, що забезпечує ефективне виконання ним діагностичної діяльності у процесі навчання і виховання молодших школярів (С. Мартиненко) [141]; сукупність особистісних, психологічних і професійних особливостей майбутнього вчителя, що охоплюють ціннісно-мотиваційну, змістово-процесуальну та дієво-операційну сфери педагогічної діяльності, що надає можливість успішно реалізувати педагогічну взаємодію в освітньому процесі (О. Матвієнко) [143, с. 243]; інтеграційне утворення з динамічною структурою, між компонентами якого існує функціональна залежність, яка відображає здатність педагога ефективно проектувати та реалізовувати умови формування у школярів навчально-пізнавальної компетентності (І. Олійник) [161, с. 165]; емоційно-когнітивна і волевольова мобілізаційність суб'єкта в момент його включення в діяльність певного спрямування (А. Ліненко) [132]; інтегративна якість особистості вчителя, що виявляється у діалектичній єдності всіх структурних компонентів, властивостей, зв'язків, відносин та є регулятором успішної професійної діяльності вчителя (І. Гаврик) [39]; цілісне, складне, особистісне утворення, що забезпечує високий рівень педагогічної діяльності й охоплює професійно-педагогічні погляди і

переконавання, професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, уміння долати труднощі, оцінювати наслідки своєї праці, професійно самоудосконалюватися (Г. Троцко) [204].

У сучасній педагогічній літературі поряд з поняттям «готовність» як результат професійної підготовки вживають поняття «компетентність», зокрема «професійно-педагогічна компетентність», під яким розуміють сукупність професійних знань, умінь і навичок, важливих якостей особистості, її прагнення на високому рівні здійснювати освітній процес та соціально-педагогічну діяльність, здатність до самооцінки особистих властивостей і якостей, а також регулювання процесу професійного становлення (С. Кара) [94, с. 8].

У Типовій освітній програмі для підвищення кваліфікації педагогічних працівників (2018) це поняття конкретизується наступним чином: професійно-педагогічна компетентність – це уміння використовувати у освітньому процесі новітніх науково обґрунтованих відомостей з педагогіки, психології, методик, інноватики для створення освітньо-розвивального середовища, що сприяє цілісному індивідуально-особистісному становленню дітей молодшого шкільного віку; здатність до продуктивної професійної діяльності на основі розвиненої педагогічної рефлексії відповідно до провідних ціннісно-світоглядних орієнтацій, вимог педагогічної етики та викликів початкової школи; соціально-громадянська компетентність – розуміння сутності громадянського суспільства, володіння знаннями про права і свободи людини, усвідомлення глобальних (у тому числі екологічних) проблем людства і можливостей власної участі в їх розв'язанні, усвідомлення громадянського обов'язку та почуття власної гідності, уміння визначати проблемні питання у соціокультурній, професійній сферах життєдіяльності людини та віднаходити шляхи їх розв'язання, навички ефективної та конструктивної участі в цивілізаційному суспільному розвитку, здатність до ефективної командної роботи, вміння попереджувати та розв'язувати конфлікти, досягаючи компромісів [199].

Разом з тим, запровадження толерантного виховання в освітній процес вимагає від учителя специфічного погляду на суспільство та освітній простір як на полікультурне середовище (полікультурний підхід), наявності в нього відповідних якостей для здійснення освітньої діяльності в полікультурному середовищі – полікультурної компетентності.

Полікультурну компетентність майбутніх учителів початкової школи О. Кондратьєва визначає як багатокомпонентне особистісне утворення, професійно значущу якість особистості майбутнього вчителя початкової школи, що формується у процесі професійно-педагогічної культури власної та іншої країн, трансформацію ціннісних орієнтацій, інтегрованих полікультурних умінь та навичок, які забезпечують толерантне ставлення до представників інших соціальних груп, національностей, релігійних конфесій під час міжкультурної комунікації та здатність вирішувати професійні завдання в умовах глобалізації мультикультурного соціуму [108, с. 6–7].

На відміну від «компетентності» – динамічної комбінації знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистісних якостей, що визначають здатність особи успішно провадити професійну діяльність, «готовність» відображає ще й певний мобілізаційний стан особистості.

Як справедливо зазначає М. Гайдур, поняття готовності в науковій літературі трактується як стан і як якість. Відмінність між готовністю як якістю та як станом має за основу психологічну теорію діяльності. Тобто професійна готовність учителя – не самостійна та однорідна якість, а система властивостей, обумовлена всією структурою особистості [40, с. 7].

Дослідники М. Дьяченко, Л. Кандибович відносять до професійної готовності позитивні мотиви, необхідні знання, вміння, навички, а також професійно важливі якості. Із позицій особистісного підходу готовність до діяльності – це результат підготовки, що є комплексом мотиваційного, знаннєвого й емоціно-вольового компонентів, знань, умінь, навичок і особистісних якостей, адекватних вимогам діяльності (К. Дурай-Новакова, Р. Костюк, В. Сластьонін) [40, с. 7].

Таким чином, підбиваючи підсумки аналізу першого блоку понять, пов'язаних з об'єктом дослідження, слід зазначити, що у дисертації ми спиратимемося на тлумачення поняття С. Вітвіцької: професійна підготовка – цілеспрямований процес навчання майбутніх учителів професійним знанням та вмінням з метою набуття ними навичок, необхідних для виконання певних видів робіт. А сам процес професійної підготовки розглядатимемо у визначенні Л. Хомич – як єдність навчально-пізнавальної, науково-дослідної та педагогічно-практичної діяльності.

Готовність до професійної педагогічної діяльності ми будемо розглядати з позиції особистісно-функціонального підходу (Л. Подимова, В. Сластьонін), як інтерактивну якість, що охоплює, за визначенням О. Матвієнко, мотиваційну, змістово-процесуальну та дієво-операційну сферу педагогічної діяльності.

Друга група понять безпосередньо пов'язана з предметом дослідження – формуванням готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів.

За визначенням О. Кононко, виховання – «усвідомлене і цілеспрямоване зрощування людини як особистості відповідно до специфіки цілей, соціальних груп і організацій, у яких вона здійснюється». А процес виховання – «виховна взаємодія, у ході якої педагог як носій суспільного досвіду систематично діє з метою вдосконалення особистості, будує свою діяльність на основі зворотної інформації про її результативність. Ефективність цього визначається ступенем реалізації вихователем особистісно орієнтованого підходу до вихованця, здатністю педагога приймати в конкретній життєвій ситуації доцільні рішення, збалансовувати цілеспрямований характер виховного процесу з його самокерованістю» [110, с. 87]. Саме це тлумачення «виховання» ми беремо за основу в нашому дослідженні.

У сучасній педагогічній літературі наголошено на гуманістичному вихованні, яке трактують як процес реалізації гуманістичного підходу – сучасної науково-практичної освітньої стратегії. За І. Бехом, основою такої стратегії є центрованість на конкретній дитині, її можливостях, індивідуальному і творчому

самовираженні [8]. Відтак виховний процес стає простором повноцінного життя, інструментом вирішення життєвих проблем і особистісного зростання; виховна практика остаточно відходить від парадигми формування особистості із заданими властивостями та орієнтується на обґрунтування такого виховного процесу, який здатний забезпечити особистісний розвиток школярів, підтримати в кожному з них індивід, самобутність і, спираючись на їх здібності до самозміни й культурного саморозвитку, допомогти кожному вихованцеві у вирішенні його життєвих проблем. Таке виховання можливе лише за відмови від орієнтації на середнього учня, на пошук кращих якостей особистості в дитині; застосування психолого-педагогічної діагностики особистості учня (інтереси, здібності, спрямованість, «Я»-концепція, якості характеру, особливості психічних процесів); урахування особливостей особистості у виховному процесі: прогнозування розвитку особистості; конструювання індивідуальних програм розвитку, корекції розвитку [9, с. 155, 156].

За визначенням Д. Пащенко, гуманістичне виховання учнів початкових класів є олюдненням їх життєвого простору в школі, що виявляється у повазі педагога до особистості дитини, довірі до неї, сприйнятті її особистих цілей, запитів, інтересів і прагнення дитини реалізувати своє право на щастя; врахуванні її вікових особливостей і, зокрема, бажанні відчувати власне дорослішання; побудові навчально-виховного процесу таким чином, щоб створити умови взаєморозуміння та співробітництва між усіма членами педагогічного процесу й виховати морально-етичну культуру взаємин, які б забезпечували виховання гуманної особистості: доброзичливої, милосердної, толерантної, з розвинутим почуттям власної гідності й поваги до гідності інших людей. Гуманізація виховання полягає у створенні навколо дитини гуманістичного виховного середовища [169, с. 13, 14]. За своїм змістом поняття «гуманістичне виховання» є більш широким, ніж поняття «толерантне виховання».

Наше дослідження присвячено формуванню у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів, що вимагає

розкриття сутності поняття «толерантне виховання», специфіка якого пов'язана з поняттям «толерантність».

Толерантність згідно з гуманістичним підходом розглядається як один з принципів (система принципів) і розуміється як партнерство у спілкуванні, як суб'єкт-суб'єктна взаємодія (І. Бех, А. Петровський); як формування культури діалогу (М. Бахтін, В. Біблер); як формування установок толерантної свідомості (О. Асмолов, Г. Солдатова, Л. Шайгерова); як здатність індивіда без заперечення та протидії сприймати чужі думки, стиль життя, характер поведінки та інші особливості, що в сумі складає основу відмови від агресії (С. Бондирєва, Д. Колесов).

До основних проявів толерантності О. Доукіна відносить: довірче співробітництво – встановлення в освітньому закладі відносин взаєморозуміння і взаємної вимогливості між адміністрацією, педагогами, з одного боку, і вихованцями, з іншого; екологію взаємовідносин – забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату в освітньому закладі як основи формування толерантного середовища; формування почуття власної гідності, самоповаги, поваги до оточення, народів, незалежно від соціальної належності, національності, раси, культури, релігії; синергетизм, що забезпечує розвиток особистості, є його джерелом і рушійною силою; творчість, що забезпечує реалізацію варіативних підходів до встановлення толерантних відносин і аналізу ситуації взаємодії [65, с. 912].

На думку Н. Яшина, існує пряма залежність толерантності від процесу гуманізації: «Дослідження особливостей гуманізації освіти дозволяє стверджувати, що толерантність – це складова гуманізації. Людність як практичний засіб реалізації гуманізму та основа формування гуманістичного світогляду сприяє становленню людини на шлях толерантності та є запорукою толерантного ставлення та поведінки» [238, с. 123]. Поділяючи цю точку зору, ми розглядаємо толерантність як прояв гуманності, а відтак, толерантне виховання – як різновид гуманістичного.

Напряму у гуманістичній педагогіці, у якому наголошується на пріоритетності дотримання принципу толерантності, називають «педагогікою толерантності» [4]. Саму толерантність у межах цього педагогічного напряму тлумачать як комплексну особистісну якість, що цілеспрямовано формується у процесі навчання, виховання й самовиховання особистості, передбачає високий рівень знань, умінь і навичок, шанобливого ставлення до іншого під час спілкування, ґрунтується на моральних принципах; здатності бачити в іншому повноцінну гідну особистість; здатності до цілісного сприйняття іншого, з його індивідуальністю та неповторністю, у відмові від претензій на власно непогрішність і винятковість; у здатності до критичного ставлення до себе й до іншого для подальшого особистісного вдосконалення. Метою освітнього процесу визначають формування толерантної особистості, що зумовлює поширення відповідних норм стосунків, вимагає створення толерантного середовища, що передбачає використання суб'єктного досвіду толерантних відносин суб'єктів педагогічного процесу [1, с. 20]. Виходячи з цих особливостей, педагогіку толерантності часто називають педагогікою третього тисячоліття (О. Безкоровайна) [7], концептуальною основою професійної діяльності (Ю. Тодоровцева) [202].

Різновидами педагогіки толерантності вважають низку теоретичних узагальнень різних педагогічних практик: «педагогіки співробітництва», «педагогіки успіху», «педагогіки діалогу», «педагогіки ненасильства». Н. Бібік тлумачить «педагогіку співробітництва» як рух за оновлення школи, педагогічну технологію, основними положеннями якої є: навчання без примусу; педагогіка конкретної дії; ідея переборення пізнавальних утруднень у колективній творчій діяльності; об'єднання кількох навчальних тем матеріалу в окремі блоки; використання опор; методика «занурення»; самоаналіз (індивідуальне і колективне підведення результатів діяльності учнів); вільний вибір (використання вчителем на свій розсуд навчального часу для кращого засвоєння навчального матеріалу), створення інтелектуального фону навчання; методика випереджального навчання; диференційованого навчання; постановка значущих

цілей; колективна творча виховна діяльність (самоврядування); самовизначення; ідея життєтворчості; залучення батьків тощо [13, с. 637].

За В. Калошиним, «педагогіка успіху» є специфічною взаємодією учасників виховного процесу, коли «очікування радості мають пронизувати все життя учня. Тому головний зміст діяльності вчителя полягає в тому, щоб створити кожному вихованцеві ситуацію успіху. Ситуація – це поєднання таких умов, які забезпечують успіх, а сам успіх – результат такої ситуації» [91, с. 8].

Педагогіка діалогу (технологія «діалогу культур») ґрунтується на ідеях І. Арндса, М. Бахтіна, Б. Бенкеті, В. Біблера, Ш. Вонг. Як зазначає А. Павленко, вона побудована на засадах визнання діалогу та діалогічності важливою і невіддільною від особистості учня внутрішньою компонентою; існування в індивідуальній свідомості людини «багатоголосся світу» у формі внутрішнього діалогу навколо «основних точок подиву» – вихідних загадок буття і мислення (голосів поета (художника) і теоретика, реалістичного природничо-наукового і образно-міфологічного мислення, діалогу різновікових позицій тощо); усвідомлення діалогу як вияву вільного спілкування з педагогами, молодшими і старшими товаришами та свободи у створенні особистої логіки, творчої уяви культури; спрямованості діалогу не на прояв суперечностей, а на співіснування і взаємодію свідомостей, що ніколи не зводяться в єдине ціле [168, с.217].

Термін «ненасильницька педагогіка», поширений в англійській літературі [240; 246]. У визначенні О. Качмара, ненасильницька педагогіка спрямована на формування здатності зрозуміти, що ти відчуваєш, які емоції переживає інша людина, це – розуміння власних потреб у ситуації і припущення того, які потреби має інша людина; це – технологія, що дозволяє всім цим виробляти якісь взаємні дії, що допомагають ухвалювати прийнятні для обох сторін рішення. При цьому принципово важливо зберігати власну позицію і розуміти власні потреби [97, с. 12].

У контексті реалізації Концепції нової української школи в науково-педагогічній та методичній літературі поширився термін «педагогіка партнерства (співробітництва)», тобто організації спільної діяльності учителя і

учнів, учнів і батьків на принципах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості. Провідними принципами партнерства вважають: повагу до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіру у взаєминах «діалог – взаємодія – взаєморозуміння»; розподілене лідерство (проактивність, право вибору і відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); соціальне партнерство (рівність сторін, доброзичливість, взяття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [158, с. 17].

Інколи у педагогічній літературі зустрічається термін, близький за значенням до «ненасильницької педагогіки», а саме «виховання в душі миру» (О. Безкоровайна, С. Дем'янчук, Л. Іскра, О. Коржова) [7; 60; 86; 116]. За О. Овчарук, «основна мета навчання миру спрямована на вироблення в учнів критичного та мотиваційного відношення до питань і процесів мирного співіснування й утримання від ворожих дій» [160, с. 6].

У контексті нашого дослідження поняття «педагогіка толерантності» вживається у значенні теоретичної основи, науки про спеціально організовану, цілеспрямовану та систематичну діяльність з формування людини на принципах толерантності. Толерантне виховання є самим процесом формування особистості, що ґрунтується на засадах педагогіки толерантності. Окремі різновиди педагогічної толерантності, що стали результатом узагальнених педагогічних практик («педагогіка співробітництва», «педагогіка успіху», «педагогіка діалогу», «педагогіка ненасильництва») у толерантному вихованні відіграють роль технології, і саме в цьому сенсі вживаються у подальшому дослідженні.

У сучасній педагогічній літературі термін «толерантне виховання» інколи вживають як синонім поняття «виховання толерантності». Проте, вони не є тотожними, позаяк кожен із них має певні нюанси. Так, толерантне виховання є дещо ширшим за поняття виховання толерантності, позаяк у ньому толерантність виступає не лише як певна якість, що набувається вихованцем, а як принцип побудови виховного процесу, що зумовлює певний добір засобів і

прийомів та (як наслідок) призводить до виховання в учнів якостей особистості й толерантності зокрема.

Толерантне виховання в широкому сенсі є складовою морального виховання. Під ним К. Чорна розуміє цілеспрямований процес оволодіння дітьми моральними категоріями, цінностями, принципами, ідеалами, виробленими людством і прийнятими суспільством на рівні власних переконань, дотримання їх як звичних форм особистої поведінки. Сутність гуманістичної моралі полягає в тому, щоб забезпечити баланс особистого і громадського блага, гармонізувати процес людського спілкування за допомогою системи моральних принципів: гуманізму, індивідуалізму, колективізму, альтруїзму, толерантності [229, с. 523]. Відтак, толерантність є одним з базових принципів морального виховання, що дозволяє тлумачити її як «складову морального виховання» (О. Максимова) [139], «категорію морального виховання» (Г. Кайдалова) [90], «детермінанту моральної поведінки» (Ю. Карпюк) [96] тощо.

З іншого боку, толерантне виховання є складовою полікультурного виховання, яке, за визначенням Н. Миропольської, є процесом цілеспрямованої соціалізації учнів, що передбачає оволодіння особистістю системою національних і загальнокультурних цінностей, комунікативних і емпатичних умінь, що дозволяють школяреві здійснювати міжкультурну взаємодію і виявляти розуміння інших культур, а також толерантність стосовно їх носіїв [148, с. 691].

Толерантне виховання здійснюється толерантним педагогом. За визначенням О. Савченко, толерантність педагога передусім є його життєвою позицією. Він має усвідомити, що толерантність є соціальною та індивідуальною цінністю не тільки освіти, а й суспільного загалу. Тоді толерантна позиція проявлятиметься в повсякденних вчинках, словах, що створюють освітній простір, у якому він працює з дитиною. Толерантний педагог готовий проявити терпіння; він налаштований на те, щоб не принизити дитину, не зламати її, побачити та прийняти її особливості та пристосуватися до них; спрямований на пошук проблем розвитку вихованців, розв'язання конфліктів у дитячому

колективі [181, с. 96]. Особливу роль толерантного педагога у процесі толерантного виховання відзначає й Є. Ляска [138].

Однією з обов'язкових умов здійснення толерантного виховання є наявність толерантного середовища. У педагогічній літературі воно визначається як «таке, що позбавлене упереджень» (Д. Дерман-Спаркс) [244], «що діє на основі суб'єкт-суб'єктного підходу, керується у взаємодії принципами гуманізму, довіри один до одного, взаємопорозуміння, опори на позитивне та інше» (О. Сараєва) [183, с. 130]; середовище, у якому «створюються умови для формування толерантної особистості», ознаками якого є «відкритість для всіх без винятку дітей, стійкість до внутрішніх змін та зовнішніх впливів, гуманістичність та варіативність» (Т. Єжова) [70]; середовище з наступними характеристиками: «а) установка на когнітивний компонент толерантності (особистісна відповідальність); б) установка на емоційний компонент (емпатія); в) формування та розвиток поведінкового компоненту на основі конструктивної взаємодії з оточуючим і природним середовищем» (С. Яланська, Н. Атаманчук) [237, с. 72], педагогічна умова, яка забезпечує атмосферу ненасильства, безпечної суб'єкт-суб'єктної взаємодії, демократичний стиль педагогічного управління, психолого-педагогічну підтримку та врахування позитивного досвіду учнів на основі довіри, поваги, терпіння, толерантного ставлення, а також сприяє ефективності та успішності навчання і виховання толерантної особистості [165, с. 9].

Поряд з термінами «педагогіка толерантності» та «толерантне виховання» у педагогічній літературі часто вживається термін «педагогічна толерантність», який тлумачиться в різних працях по-різному. Дослідниця Т. Варенко найбільш поширеними вважає такі: необхідна для реалізації особистісно-орієнтованого освітнього процесу професійна здатність учителя встановлювати діалогічні відносини з суб'єктами освіти, які суттєво відрізняються від нього за певними ознаками (В. Чернявська); здатність учителя зрозуміти, визнати й прийняти учня таким, яким він є, тобто як носія інших цінностей, логіки мислення й форм поведінки (М. Перепеліцина, Б. Ахметова); інтегративна якість особистості

вчителя, ідеал міжособистісних відносин «учитель – учень», значущість якого зумовлено, з одного боку, конфліктністю освітньої системи, де толерантність може виступати інструментом попередження й вирішення конфлікту, а з іншого боку – інтеграцією країн у світову спільноту, що актуалізує важливість діалогу на основі прийняття, поваги й толерантності (Н. Ліпатова); здатність педагога конструювати рівноправні відносини з іншими учасниками освітнього процесу (О. Богданова); професійно значуща інтегративна якість учителя, що забезпечує його здатність установлювати діалогічні відносини з усіма учасниками педагогічного процесу (учнями, їхніми батьками, учителями, адміністрацією школи) на основі прояву поваги до їхніх думок, цінностей та інших особистісних відмінностей (Т. Варенко) [31].

Інколи з аналогічним значенням у літературі зустрічається термін «професійна толерантність» як певна професійна позиція педагога, що виявляє його ставлення до інших учасників педагогічного процесу, способи відтворення цього ставлення у цілях і методах взаємодії та визначається як важлива професійна якість викладача вищої школи, що нівелює претензії на одноосібне володіння істиною, визнання за студентами права на власну думку, вільне самовизначення і власну відповідальність» (Ю. Ірхіна) [85, с. 8], або повага до особистості дитини, терпляче ставлення до найрізноманітніших проявів цієї особистості, до її поглядів і навіть помилок та недоліків, що, відповідно, передбачає таке ставлення до дитини, у якому немає осуду, зневаги, неприйняття, однак є співпереживання, співчуття, розуміння цінності людської особистості та бажання допомогти; сформованість ціннісно-сміслової мотивації, засвоєний комплекс знань, умінь і навичок комунікації та самопізнання, рефлексії, децентрації, емпатії, прийняття іншого та самосприйняття (Г. Косарева) [118, с. 14].

Таким чином, спираючись на формулювання І. Беха, Н. Бібік, О. Кононко, ми тлумачимо поняття «толерантне виховання» як процес, виховну взаємодію, під час якої педагог як носій суспільного досвіду за допомогою системи впливів сприяє вдосконаленню особистості на засадах толерантності. Конкретизація

цього поняття вимагає більш детального дослідження сутності «толерантність» з метою чіткого окреслення характерних ознак «толерантного виховання».

Поняття «толерантність» у психолого-педагогічній літературі тлумачиться у різних значеннях залежно від предмета дослідження та обраних дослідником підходів. Так, С. Братченко визначає низку підходів щодо розуміння сутності цього явища: гуманістичний, згідно з яким толерантність розглядається як прояв свідомого, осмисленого та відповідального вибору людини, її власної позиції; особистісний, відповідно до якого психологічною основою толерантності є цінності, смисли та особистісні установки; діалогічний, в основі якого лежить міжособистісна толерантність як особливий спосіб стосунків і міжособистісної взаємодії з іншим та міжособистісний діалог; диверсифікаційний, відповідно до якого зміст толерантності не зводиться до однієї властивості, а розглядається як складний, багатоаспектний та багатокомпонентний феномен; фасилітативний підхід розглядає толерантність як якість, що розвивається [25].

Як наслідок, у наукових працях термін «толерантність» має різне трактування. За дослідженням О. Гурової, термін «толерантність» здебільшого вживається в значенні: терпимості – це терпимість суб'єкта стосовно іншого суб'єкта, тобто толерантність заснована на співпереживанні; стійкості – це характеристика фізіологічної, психологічної та соціальної стійкості індивіда стосовно різноманітних впливів; особистісної цінності та поведінкового орієнтиру, яка є метою активності особистості; основи та регулятивного механізму спілкування, зокрема комунікативна толерантність, що характеризує власне процес спілкування зсередини та відображає взаємини суб'єктів спілкування; способу подолання антагонізму, добровільним, усвідомленим придушенням відчуття неприйняття, викликаного зовнішніми та внутрішніми властивостями «іншого»; адаптації – умови та форми успішної соціально-психологічної адаптації людини, заснованої на регуляції поведінки та діяльності під час взаємодії з різними факторами оточуючого середовища; інтегративної характеристики особистості як цілісного, комплексного особистісного утворення, що об'єднує різноманітні особистісні риси та особливості їх прояву

[53]. У контексті професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи толерантність тлумачать як комплексну особистісну та професійну якість (О. Біда) [14; 15; 16], ціннісну якість (О. Копіца) [113].

У нашому дослідженні термін «толерантність» вживається у подвійному значенні. З одного боку, це – комплекс якостей особистості, її інтегрована характеристика, на виховання якої спрямовано діяльність учителя, з іншого боку, це – сукупність ідей методологічного рівня, головні вихідні положення організації процесу виховання та розробки окремих його методик (тобто принцип виховання, морального зокрема).

У процесі професійної підготовки майбутніх учителів термін «толерантність» також має подвійне значення: особистісна та професійна якість студента, якої він набуває під час навчання, та принцип, на якому ґрунтується освітній процес.

За О. Дробницьким, моральний принцип виконує функцію регуляції поведінки, діяльності, взаємодії людини зі світом і людьми та є чітко сформульованим нормативним поняттям, що фіксує «сутність», «призначення» людини, розкриває загальний сенс і загальну мету її дій, і одночасно – є орієнтиром для прийняття конкретних рішень «на кожний день». Принципи не передбачають остаточних моделей і поведінкових взірців, а лише узагальнюють існуючі норми і критерії для застосування правил і парадигм у різноманітних ситуаціях [66, с. 53]. Водночас С. Бондирева зазначає, що толерантність об'єктивно функціонально необхідна як обов'язковий регулятивний засіб формування громадянського суспільства й організації поліетнічного світу, яким він є на тепер, тобто має бути певним моральним принципом [20, с. 11].

На думку Ю. Лопухової, сутність толерантності як морального принципу полягає в тому, що це – не що інше, як повага, визнання, прийняття людиною іншого як свого-іншого, як частини своєї суверенності, в якій свій-інший представлений як такий, що його поважає, приймає і визнає, як такий, що є представником його здатності до поваги, визнання і прийняття інших, що стають своїми-іншими. Людина, яка визнає іншого як свого-іншого, є відповідальною за

себе, свою людяність, гідність, за іншого тою мірою, якою вона визнає його як свого-іншого. З педагогічного погляду, толерантність як моральний принцип, розкриваючи зміст моральності людини, є своєрідною вказівкою досягнення поваги, визнання та прийняття іншого як свого-іншого, незалежно від його поглядів, ідеалів, переконань, сповідуваних ним цінностей [134, с. 543].

О. Гуренко тлумачить принцип толерантності в контексті полікультурної освіти, що «означає повагу, сприйняття та розуміння багатого розмаїття культур нашого світу, форм самовиявлення людської особистості, включає в себе глибокі правові засади, врахування інтересів одне одного, рівноправність народів, їхніх культур, без чого неможливий розвиток, прогрес цивілізації» [52, с. 96].

У своєму дисертаційному дослідженні В. Ляпунова розглядає, проте чітко не виокремлює такі принципи толерантності: зацікавлене ставлення до іншого, бажання відчувати його «інакшість»; відкритість учасників діалогу, їх «взаємне проникнення»; взаємодія на рівні діалогу, співробітництва, опіки [136, с. 69–71].

Розкриваючи сутнісні характеристики толерантності, О. Орловська відносить до провідних її принципів такі: рівність між представниками різних народів (рівний доступ до соціальних благ для всіх людей незалежно від їх статі, раси, національності, релігії чи приналежності до будь-якої іншої групи); взаємна повага, доброзичливість і терпиме ставлення всіх членів суспільства до представників інших соціальних, культурних, релігійних груп; відмова від насилля як неприйнятної засоби залучення людини до будь-якої ідеї; рівні можливості для участі у політичному житті всіх членів суспільства; гарантоване законом збереження і розвиток культурної самобутності та мов національних меншин; реальна можливість дотримуватись традицій усіх культур, представлених у суспільстві; свобода віросповідання за умови, що це не ущемляє права і можливості представників інших конфесій; співпраця і солідарність у вирішенні спільних проблем; відмова від негативних стереотипів у сфері міжетнічних та міжрасових відносин і у стосунках між статями [164, с. 159].

У Декларації принципів толерантності (1995), затвердженій резолюцією Генеральної конференції ЮНЕСКО, ці принципи конкретизовано наступним чином: 1) відмова від насильства як неприйняттого засобу щодо підтримки людиною якої-небудь ідеї. Добровільність вибору, «свобода совісті», акцент на щирості переконань; 2) уміння примусити себе, не примушуючи інших (страх і примус ззовні не сприяють формуванню толерантності, хоча як виховний фактор у певний момент дисциплінують людей, формуючи при цьому певні звичаї); 3) «законослухняність», підпорядкування законам, традиціям і звичаям (підпорядкування законам, а не волі більшості або однієї особистості, є важливим чинником суспільного розвитку); 4) сприйняття іншого, який може відрізнятися за національними, расовими, культурними, релігійними та іншими ознаками [56]. Частина з них знайшла своє відображення в Конституції України: суспільне життя в Україні ґрунтується на засадах політичної, економічної та ідеологічної багатоманітності (ст. 15); усі люди є вільними й рівними у своїй гідності та правах (ст. 21); не може бути привілеїв чи обмежень за ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, етнічного й соціального походження, майнового стану, за мовними та іншими ознаками (ст. 24) [111].

Толерантність як ціннісна складова входить до низки компетентностей, визначених національними стандартами кваліфікованого вчителя в європейських країнах [243]. У Концептуальних засадах нової української школи вона знайшла своє відображення у визначенні соціальної та громадянської компетентностей як «уміння працювати з іншим на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів», «повага до закону, дотримання прав людини і підтримка соціально-культурного різноманіття», обізнаність і самовираження у сфері культури як «глибоке розуміння власної національної ідентичності, як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших» [158, с. 12]. Державним стандартом початкової освіти завдання формування цих якостей покладається насамперед на громадянську та історичну освітні галузі,

зокрема формування «активної громадянської позиції на засадах демократії, поваги до прав і свобод людини, толерантного ставлення до оточуючих» [63, с. 132].

У професійному стандарті «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» передбачена функція «створення освітнього середовища, зорієнтованого на особистісний, творчий, духовний розвиток учнів, та його змістового навантаження, врахування при його створенні індивідуальних потреб учнів» [173]. Програма незалежного тестування для вчителів початкової школи закладу загальної середньої освіти виокремлює розділи «Педагогіка партнерства», «Інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами» і вимагає від учителя розуміння ознак толерантного середовища та ознак мови ворожості [172]. У «Методиці експертної оцінки професійних компетентностей учасників сертифікації» визначено критерії: «Здатність здійснювати процес навчання, виховання і розвитку учнів, основою якого є повага до прав людини, патріотизм, демократичні та інші загальнолюдські цінності: формує в учнів повагу до гідності, прав, свобод, законних інтересів людини і громадянина; нетерпимість до приниження честі та гідності людини, фізичного або психологічного насильства, а також до дискримінації за будь-якими ознаками; розвиває в учнів патріотизм, повагу до державної мови і державних символів України, шанобливе ставлення до національних, історичних, культурних цінностей, традицій і надбань Українського народу; забезпечує позитивне ставлення до індивідуальних відмінностей учнів, цінує, враховує особливості та захищає права кожного з них» [146]. Саме на ці якості, окреслені нормативними документами, ми будемо орієнтуватися, визначаючи показники готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів.

Позаяк у нашому дослідженні толерантне виховання розглядається як виховання, побудоване на принципах толерантності, а готовність до його здійснення – як реалізація цих принципів у власній професійній діяльності, вважаємо за потрібне чітко окреслити ці принципи.

Якщо узгодити принципи толерантності, розроблені міжнародними організаціями та поширеними в країнах Європи, з напрацюваннями вітчизняних

педагогів та концептуальними засадами Нової української школи, то вимальовується досить чітка номенклатура принципів: ненасильництва – налаштованість на запобігання конфлікту, а у разі його виникнення розв’язання без застосування відкритого примусу; свободи – право на здійснення вибору позиції, аргументів, способів доведення та висловлювання думки; самостримання – уміння примусити себе вислухати іншого, прийняти його погляди, визнати аргументи, зберігати рівновагу; «законослухняність» – дотримання існуючих норм, правил, традицій, а не тиску сильнішого чи формальної більшості; сприйняття іншого – повага до різних проявів іншого. Саме на реалізацію цих принципів, з нашого погляду, має орієнтуватися підготовка майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів.

Отже, толерантність як принцип морального (гуманістичного) виховання можна зобразити наступним чином (рис. 1.2).

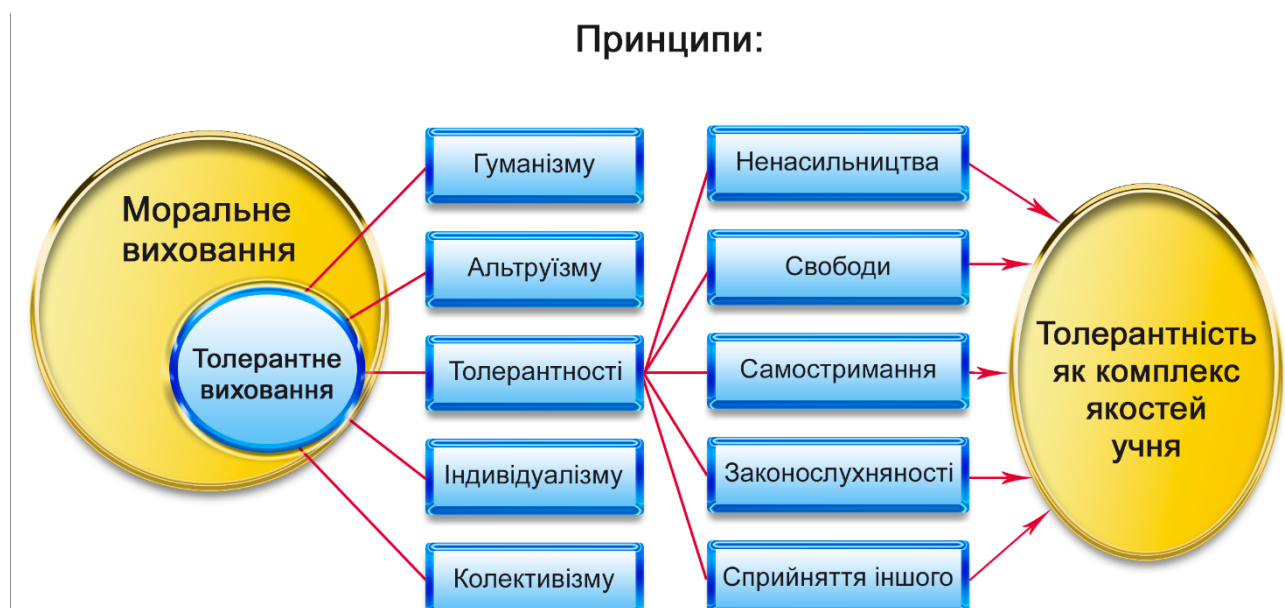


Рис. 1.2 Толерантність як принцип виховання

У сучасній науковій літературі до характеристики феномену толерантності вводиться поняття суб’єкта та предмета толерантності. Так, дослідниця О. Орловська розуміє під суб’єктом толерантності індивідууми, соціальні групи, суспільні інститути, на які розповсюджуються принципи толерантності, з якими

можливий пошук компромісу, а під предметом толерантності – характеристику особистості, соціальної групи чи іншого об'єднання людей, яка може бути полем узгодження інтересів, взаєморозуміння, пошуку компромісів [164, с. 159-160]. У контексті нашого дослідження суб'єктом толерантності є молодші школярі, й саме на них має спрямовуватися принцип толерантності. Разом з тим, майбутні вчителі мають бути готовими до сприйняття учнів як суб'єктів толерантності та здатними реалізовувати означений принцип. Тому у процесі підготовки до толерантного виховання молодших школярів студенти самі опосередковано стають суб'єктами толерантності.

Позаяк під час підготовки майбутні вчителі мають набути здатності до діяльності в ситуаціях, пов'язаних з проявами несприйняття іншого, розв'язання яких залежить від предмета толерантності, варто докладно зупинитися на видах толерантності.

Залежно від предмета толерантності визначають окремі її види. Так, Н. Федотова, вивчаючи толерантність як об'єкт соціального дослідження, виокремила її види за соціальними сферами буття: гендерна – неупереджене ставлення до представників іншої статі, неприпустимість приписування людині недоліків іншої статі, відсутність ідей статевої дискримінації; вікова – неупередженість до дітей та людей похилого віку, шанобливе ставлення до них; освітня – терпиме ставлення до висловлювань і поведінки людей з більш низьким рівнем освіти у високоосвічених людей і навпаки; міжнаціональна – відношення до представників різних націй і культур як до рівних, «без почуття національної переваги», етноцентризму, ксенофобії, агресивного націоналізму; расова – відсутність упереджень, расової дискримінації, расизму до людей іншої раси, національності; релігійна – терпиме ставлення до віросповідання людей, відсутність міжконфесійної неприязні та релігійного фанатизму; географічна – неупередженість до жителів невеликих провінційних міст, сіл з боку столичних жителів і навпаки; міжкласова – адекватне ставлення до представників різних майнових прошарків населення (багатих до бідних, і навпаки); фізіологічна – терпиме ставлення до хворих, осіб з обмеженими можливостями та фізичними

вадами у здоров'ї; політична – терпиме відношення до діяльності різних партій і об'єднань, висловлювань їх членів і, як наслідок, перешкода для поширення ідеології фашизму, тоталітаризму, політики політичних репресій; сексуальна – неупередженість по відношенню до осіб з нетрадиційною сексуальною орієнтацією; маргінальна – неупередженість по відношенню до маргіналів: жебраків, наркоманів, алкоголіків та інших людей з адиктивною поведінкою [207]. Майбутній учитель має бути підготовленим до реагування на прояви більшості з цих видів толерантності / інтолерантності у молодших школярів, тому цей момент мусить бути врахованим у змісті професійної підготовки.

Класифікуючи види толерантності, В. Ляпунова та Т. Чекмарьова виходять з впливу психологічних чинників середовища, яке дуже важливе при вивченні педагогічної (освітньої) толерантності як специфічної системи стабілізації особистості і психологічної стійкості, як з погляду регуляції психічного стану самого вчителя, так і формування відповідних здатностей учнів. За цим критерієм В. Ляпунова виокремлює: «толерантність до стресу», «толерантність у стресових ситуаціях» або «фрустрація» – готовність до «непередбачених робочих обставин» або до «роботи з недобррозичливо налаштованими батьками й дітьми»; «толерантність до тривоги» і «толерантність до дискомфорту»; «афективна толерантність» або «толерантність до емоційного стресу»; «толерантність до фізичного навантаження», «толерантність до одноманітної, монотонної діяльності»; «толерантність до критики» та «толерантність до негативу»; «толерантність до слави» тощо [136, с. 56–60].

У педагогічній літературі, окрім видів толерантності, виокремлюють ще й її типи. Так, М. Міріманова та О. Орловська за спрямованістю цієї якості вирізняють: зовнішню толерантність (до інших) – переконання про наявність в інших власної позиції; здатність розглядати конфліктну ситуацію з різних поглядів, урахувати різні аспекти та аргументи; будувати відносини на принципах відмови від насилля, прийняття іншого, слугування законам, а не волі більшості; внутрішню толерантність (внутрішню стійкість) – здатність зберігати рівновагу у ситуаціях конфлікту, невизначеності, ризику, стресу тощо; приймати

рішення і діяти в умовах невизначеності всіх фактів й можливих наслідків [147]. Ці міркування є цікавими для нашого дослідження, позаяк певною мірою пов'язані з якостями майбутнього вчителя, що характеризують його готовність до толерантного виховання.

За характером розвитку толерантності в особистості В. Ляпунова та О. Орловська виокремлюють: природну толерантність, що передбачає відкритість, допитливість, довірливість, притаманні маленькій дитині, в якій ще не відбулося розподілу індивідуального і соціального досвіду, що дозволяє сприймати батьків у будь-якому прояві, навіть у разі жорстокого поводження з нею; моральну толерантність яка асоціюється зі сформованою особистістю (зовнішнім «Я» людини) і проявляється в бажанні стримувати емоції, використовуючи механізми психологічного захисту, коли людина лише зовні не виявляє внутрішньої нетерпимості; етичну толерантність, яка передбачає сприйняття й довіру, та асоціюються із сутністю або внутрішнім «Я» людини (повагою цінностей інших та сприйняттям власного внутрішнього світу [164, с. 160]).

У нашому дослідженні звернення до типів толерантності зумовлено необхідністю здійснення вчителем толерантного виховання та розвитком в майбутніх учителів уміння визначати стан вихованості рис толерантності як один з чинників, що впливає на зміст та організацію процесу виховання.

Толерантне виховання реалізується за допомогою певного змісту, методів, прийомів і засобів. Відтак, готовність до нього майбутніх учителів містить набутий комплекс вмінь, пов'язаних із їхнім вибором, застосуванням та оцінкою результативності. Це, в свою чергу, залежить від визначеної вчителем мети та закладених у ній можливостей, прийомів або засобів, тобто – від використання у конкретній ситуації певної функції толерантності. Це зумовило звернення у нашому дослідженні до функцій толерантності як принципу виховання.

Виходячи з того, що толерантність може розглядатися як моральне поняття (а саме принцип морального виховання), позаяк в основу покладено знання норм моралі та загальнолюдських цінностей, уміння їх використовувати

в різних видах діяльності з різною метою, вона може виконувати низку функцій. До таких функцій, на думку С. Братченко, відносять: інформаційну (фіксації інформації); соціально значущу цінність; емоційного підкріплення (емоційне сприйняття знань про соціально значущу цінність толерантності); смислову (пошук, усвідомлення і прийняття особистісного сенсу соціально значущої цінності толерантності; регулятивну (регуляція власних дій з особистісним смислом толерантності) [25, с. 111]. За Є. Клепцовой, толерантність виконує функції: індивідуальної моралі (комунікативна, орієнтаційно-евристична); суспільної моралі (гносеологічна, прогностична, превентивна); синдикативну, трансляційну, адаптивну, активну, стабілізації особистості та психологічної стійкості [98; 215]. К. Ремарчук дотримується думки, що толерантність виконує чотири основні функції: регулювальну – стримування неприязні або заміни її на позитивну, винайдення конструктивного виходу з конфліктних ситуацій, орієнтування взаємин на дотримання рівноправ'я, поваги, свободи; психологічну – нормалізація психологічної атмосфери (атмосфера довіри, поваги, визнання, підтримки), формування і розвиток етнічної самосвідомості, забезпечення етнічної та соціальної самоідентифікації, підтримування розвитку самооцінки особистості, зниження порогу чутливості до несприятливих факторів фрустраційних ситуацій; виховну – забезпечення передачі позитивної соціальної взаємодії й досвіду людства в цілому, успішної соціалізації, розвитку морального розуміння, співпереживання, вміння лояльно оцінювати вчинки інших; комунікативну – готовність до спілкування, співпраці, взаєморозуміння, встановлення конструктивного спілкування з представниками різних груп, іншого світогляду [210, с. 49; 137, с. 120]. В. Ляпунова, демонструючи феномен педагогічної толерантності як соціально значущої цінності до її функцій відносить: інформаційну – сприяє фіксуванню у свідомості суб'єкта інформації про основні факти, поняття, які розкривають сутність педагогічної толерантності як якості особистості; смислову – зумовлює усвідомлення і прийняття педагогічної толерантності як якості особистості; розуміння – реалізує у сприйнятті і взаємному розумінні суб'єктами намірів, установок, переживань, станів один

одного; емотивну – визначає емоційне сприйняття суб'єкта, а також зміна з його допомогою власних переживань і станів; регулятивну – реалізується в регуляції суб'єктом власних дій на основі толерантності [137, с. 122]. О. Столяренко вбачає в толерантності регулятор міжособистісних взаємин [193, с. 46].

Дослідниця О. Орловська, визначаючи сутнісні характеристики толерантності, зберігає номенклатуру функцій толерантності [164, с. 161], запропоновану С. Бондирєвою, Д. Колесовим: мирозабезпечувальна, яка визначає багатомірність середовища та різноманітних поглядів, забезпечує гармонійне мирне співіснування; регулювальна – дозволяє стримати неприязнь у поєднанні із викладеною позитивною реакцією або замінити її на позитивну, підказує конструктивний вихід з конфліктних ситуацій, орієнтує стосунки на дотримання рівноправ'я, поваги, свободи; психологічна – слугує основою для нормалізації психологічної атмосфери в групі, суспільстві (атмосфера довіри, поваги, визнання, підтримки; виховну – забезпечує передачу досвіду позитивної соціальної взаємодії і досвіду людства в цілому, є досконалим зразком організації життєдіяльності в соціумі, забезпечує успішну соціалізацію, розвиває моральне розуміння співпереживання, вміння лояльно оцінювати вчинки інших; комунікативна – розвиває готовність до спілкування, співробітництва та розуміння, дає змогу встановити конструктивне спілкування з представниками різних груп іншого світогляду; культурозберігальна – забезпечує збереження, примноження культурного досвіду групи, етносу, суспільства; креативна – забезпечує можливість творчого перетворення навколишньої дійсності; феліцітологічна – дозволяє отримати людині щастя, задоволення від спілкування з різними представниками суспільства і усвідомлення своєї індивідуальності, сприяє визнанню себе іншими [20, с. 132]. Разом з тим, дослідниця О. Орловська змінює їх пріоритетність, висуваючи на перший план креативну функцію [164, с. 161].

Виходячи з того, що предметом нашого дослідження є зміст і організація процесу формування в майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів, нас цікавлять функції толерантності в

толерантному вихованні для того, щоб орієнтувати професійну підготовку студентів саме на ці функції.

З огляду на це, жодна з наведених номенклатур не може бути нами запозичена у чистому вигляді. Тому, спираючись на розробки С. Бондиревої, С. Братченка, В. Ляпунової, ми вважаємо її головними функціями в толерантному вихованні такі: інформаційну – яка передбачає накопичення інформації про толерантність та толерантне виховання, моделі толерантної поведінки, способи її виховання тощо; креативну – що визначає бачення (а згодом і передбачення) проблем на ґрунті несприйняття іншого, уміння їх розв'язувати і попереджувати, знаходити нові, часом неординарні способи їх розв'язання, виходячи зі специфіки ситуації; аксіологічну – як індивідуальної моралі, що ґрунтується на визнанні цінності свободи, рівності, сприйняття та поваги до іншого, а також керування у власній діяльності; емоційно-психологічну – що слугує основою толерантного середовища, нормалізації психологічної атмосфери; мотиваційну – створення за допомогою комфортного середовища відчуття щастя, успіху, задоволення від спілкування, що стає внутрішньою спонукальною силою, яка забезпечує залучення особистості до пізнавальної діяльності; регулятивно-діяльнісну – що дозволяє стримувати неприязнь у поєднанні з викладеною позитивною реакцією, визначати багатомірність середовища та різноманітність поглядів, забезпечує гармонійне та мирне співіснування учасників освітнього процесу; комунікативну – що розвиває готовність до спілкування, співробітництва і розуміння, дає змогу встановити конструктивне спілкування. Ці функції толерантності будуть враховуватися нами для визначення критеріїв готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів, позаяк студенти мають бути готовими реалізовувати ці функції у власній професійній діяльності за допомогою добору відповідного змісту, демонстрації певних моделей поведінки, використання спеціальних методів і прийомів тощо.

Толерантність розглядається нами як принцип виховання й основа толерантного виховання, тому для визначення сутнісних характеристик

«готовності майбутніх учителів» до толерантного виховання та моделювання процесу її формування варто виокремити структуру толерантності як таку. Ми дотримуємося такої логіки: якщо толерантне виховання спрямоване на формування толерантної особистості, однією з провідних рис якої є толерантність, що має певну структуру, то майбутній вчитель має бути готовим впливати на кожний її структурний компонент. Відтак, готовність майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів має певною мірою корелюватися зі структурою толерантності учнів.

Аналізуючи структуру толерантності як складного феномену, О. Савченко та С. Братченко виокремлюють два її компоненти: когнітивний (усвідомлення та прийняття людиною складності, багатомірності – як самої життєвої реальності, так і варіативності її сприйняття, розуміння і оцінювання різними людьми, а також відносності, неповноти та суб'єктивності (щонайменше – часткової) власних уявлень і своєї картини світу) та поведінковий (здатність до толерантного висловлювання і відстоювання власної позиції як точки зору; готовність до толерантного ставлення до висловлювань інших (сприйняття думок і оцінок інших людей як вираження їхнього погляду, що має право на існування незалежно від ступеня розбіжності з їхніми власними поглядами); здатність до взаємодії особистостей, які по-різному мислять, та вміння домовлятися (погоджувати позиції, досягати компромісу і консенсусу); толерантна позиція в напружених ситуаціях при розбіжностях у поглядах, при зіткненні думок або оцінок [180]. Такий підхід до визначення структури толерантності з погляду її застосування до процесу професійної підготовки здається нам дещо спрощеним, таким, що може бути використаним лише як загальний орієнтир.

Більш цікавим, на нашу думку, є чотирискладова структура толерантної особистості, запропонована О. Гривою: когнітивна (знання людини, якими вона свідомо оперує (історія та культура народів світу, регіону мешкання людини, основи релігійних знань; гендерні, вікові, етнічні та інші соціальні особливості представників різних груп; процеси, що характеризують сучасність

(глобалізація, підвищена конфліктність світу, кризовість соціуму тощо)); аксіологічна (ціннісні установки, що забезпечують або не забезпечують толерантність особистості (цінність особистості та культури як соціального феномену) паритетні, взаємоповажливі відносини; соціальну відповідальність за свої слова і вчинки; подолання стереотипів, упереджень, агресії); інструментальна (забезпечує вміння особистості (спілкування з представниками інших культур, соціальних груп тощо; контакт, взаємодія з іншими людьми та групами; здійснення комунікації; дія в умовах полікультурності, в умовах гетерогенних груп; полікультурне мислення; здійснення саморегуляції)); якісна складова (регламентує якості особистості (терпіння; відсутність тривожності; емпатійність; критичність мислення; соціальну гнучкість; соціальну перцепцію; емоційну стабільність; самостійність) [49, с. 10–11].

Погоджуючись з О. Гривою щодо когнітивної та аксіологічної складової толерантності, маємо визнати, що решта складових (інструментальна та якісна) є дещо розмитими та слабо аргументованими.

Найбільш поширеною є трискладова структура толерантності. За Н. Асташовою, у толерантності як психосоціальної характеристики особистості є три взаємопов'язані підсистеми: когнітивна, емоційна, діяльнісна: когнітивна включає в себе поняття про толерантність, усвідомлення ідеї толерантності та її відповідність принципам моралі, відображає тип мислительної діяльності конкретного фахівця, тобто принципи його розуміння дійсності, звичні для нього стереотипи осмислення проблем, ідеї, прийняття рішень та є своєрідним інформаційним «полем», окремі компоненти якого характеризують особливості особистості; емоційний – представлений порівняно стійкими почуттями людини до об'єктів, до процесу толерантної взаємодії з ними, які виявляються в емоційно-ціннісній оцінці міжособистісних взаємин (емоційно-ціннісне ставлення до людей, чужої думки, етнічних питань, зв'язків, почуттів); діяльнісний – означає схильність до певного типу соціальної поведінки, основою якої є розуміння, співпраця, загальна скерованість діяльності людини на об'єкти і явища соціальної значущості, побудова шляхів досягнення життєвих планів [5; 53].

Така структура толерантності, на нашу думку, є оптимальною, позаяк відповідає основним компонентам педагогічної діяльності і може бути екстрапольована на процес підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів. Саме цієї структури ми й будемо дотримуватися у дослідженні.

Дещо іншу комбінацію трирівневої структури толерантності пропонує М. Горват, виокремлюючи у цьому явищі три компонента: мотиваційно-ціннісний (ціннісне ставлення до моральних норм, правил поведінки; наявність емоційно-позитивного ставлення до себе, навколишньої дійсності; гуманістична установка на спілкування; розвинута емпатія); інформаційно-когнітивний (повнота та міцність знань про сутність толерантності тощо); інструментально-поведінковий (уміння будувати стосунки та дії в різних контактних ситуаціях, спілкуватися з представниками інших культур, релігій, соціальних груп, підтримувати бесіду у процесі інтерактивного педагогічного спілкування, брати участь у спільній діяльності, толерантно мислити відповідно до середовища інтерактивного спілкування, частота проявів толерантної та інтолерантної поведінки, дивергентність та мобільність поведінки, соціальна активність та ініціативність) [44, с. 7–8].

Аналізуючи феномен толерантності, дослідниця О. Муляр визначає головними складовими її структури основні якості (визнання, прийняття, повага й розуміння), психічні (відсутність байдужості та зневаги до інших, емпатія, позитивно-емоційне ставлення до інших, відсутність озлобленості й ворожості до інших тощо) та духовно-моральні (відкритість до інших, миролюбність, прагнення до компромісів, визнання нормальності різноманіття інтересів, ідей, цінностей, світоглядних позицій, засудження вад, а не їх носіїв тощо) характеристики [151, с. 7].

У контексті нашого дослідження важливою є структура педагогічної толерантності, визначена Ю. Гордієнко на підставі аналізу її функцій (інформаційної, емотивної, значеннєвої, регулятивної, функції розуміння) та особливостей системно-діяльнісного підходу. Дослідниця виокремлює в ній мотиваційно-цільовий, змістово-когнітивний, процесуально-комунікативний,

рефлексивно-поведінковий компоненти, де мотиваційно-цільовий визначає особистісний зміст діяльності учителя, його критеріями є мотиваційний та цільовий, а показниками – професійна мотивація майбутнього учителя (потреби, інтереси, цінності), мотивація успіху – страху перед невдачею та професійну спрямованість його особистості; змістово-когнітивний – когнітивним критерієм, показниками якого є теоретичні знання про сутність, принципи, функції і межі педагогічної толерантності, ненасилля та права людини і дитини; процесуально-комунікативний – з комунікативним (показник: комунікативна толерантність) та операційний (показник: стиль педагогічного спілкування) критерієм; рефлексивно-поведінковий, – що реалізується у двох напрямках: поведінковий критерій передбачає наявність внутрішніх механізмів особистості учителя задля налагодження безпосередньої толерантної взаємодії з усіма учасниками навчання, тоді як рефлексивний критерій спрямовує педагога до усвідомлення значущості та ефективності своєї професійної діяльності, критеріями якого є емпатія, адаптивність до агресії, конфліктологічну компетентність та рефлексивної компетентності педагога (рефлексивний критерій) [45, с. 9-10].

У визначеній Ю. Гордієнко структурі толерантності закладена низка ідей, які будуть використані нами у подальшому дослідженні, а саме: визначення прямого зв'язку між функціями явища та його структурою, прив'язка компонентів толерантності до компонентів професійної діяльності (у нашому дослідженні – толерантного виховання); групування в одному компоненті кількох аспектів діяльності та визначення критеріїв і показників компоненту відповідно до кожного аспекту діяльності.

Досліджуючи педагогічну толерантність майбутніх учителів на основі аксіологічного підходу, Т. Варенко подає цей педагогічний феномен як комплекс цінностей: цілі-цінності (визначення майбутнім учителем цілей діяльності на основі усвідомлення самоцінності кожної особистості, її права на прояв індивідуальних особливостей, інтересів, потреб і прагнень; сформованість мотивації до розвитку шанобливого ставлення до чужих ідей, поглядів); знання-цінності (знання про феномен педагогічної толерантності, її особливості й межі

прояву; про права людини, цінність ненасилля тощо); уміння-цінності (рефлексивні – адекватно оцінювати наявну педагогічну ситуацію й самовизначитися в ній, гнучко реагувати на будь-які її зміни, проводити самоаналіз тощо; емоційно-вольові – стримувати прояви негативних емоцій щодо суб'єкта педагогічного впливу та його індивідуальних проявів, здатність налаштуватися на позитивне сприйняття чужих поглядів тощо; перцептивно-комунікативні – сприймати й адекватно інтерпретувати інформацію, отриману від партнера по спілкуванню, глибоко проникати у внутрішній світ вихованця, уявно ставити себе на його місце тощо; асертивно-організаційні – відкрито демонструвати та (за необхідності) відстоювати свою позицію з повагою до почуттів, прав і думок іншої особистості тощо); відносини-цінності (взаємини з іншими учасниками навчально-виховного процесу на основі прояву поваги, емпатії, здатності до ідентифікації); якості-цінності (щирість, тактовність тощо) [31, с. 7-8].

Для нашого дослідження напрацювання Г. Варенко цікаві в аспекті деталізації умінь як цінностей, що дозволяють певною мірою конкретизувати діяльнісний компонент толерантності, а при розробці структури готовності майбутніх вчителів до толерантного виховання використати їх як показники її сформованості.

Аналіз дослідницьких підходів до визначення структури толерантності свідчить про те, що незважаючи на різницю в назвах компонентів, у них здебільшого йдеться про різні способи групування мотиваційної, емоційної, ціннісної, пізнавальної, комунікативної, рефлексивної, поведінкової сфер молодшого школяра. Кожна з авторських позицій має свою аргументацію, виходячи з предмета дослідження та його завдань. З одного боку, нам імпонує спрощена, двокомпонентна (когнітивний та поведінковий компоненти) структура, позаяк вона є більш практикозорієнтована та відповідає логіці тлумачення компетентності в Концепції нової української школи, вимогам стандартів і навчальних програм. З іншого боку, пряме її запозичення призведе до нехтування емоційної сфери молодших школярів, яка в цьому віці відіграє

важливу роль, як у формуванні ціннісних ставлень, так і в розширенні мотиваційної сфери школярів і налагоджуванні комунікацій. Разом з тим, намагання дослідників до виокремлення 4–5 складових, хоча й дозволяє докладніше розглянути цю психолого-соціальну характеристику особистості, призводить до значного ускладнення її діагностики та моніторингу процесу її формування. Тому нам видається оптимальною трихськова структура, запропонована Н. Асташовою (когнітивна, емоційна, діяльнісна складові), з певними уточненнями.

Вважаємо за доцільне емоційний компонент розглядати у контексті аксіологічного підходу та ролі емоцій в залученні учнів до цінностей, відтак виокремити в структурі толерантності емоційно-ціннісну складову. Так само, на нашу думку, потребує уточнення й діяльнісний (поведінковий) компонент шляхом доповнення його наголосом на взаємодії учнів під час організації та проведення діяльності (комунікативний аспект), таким чином виокремивши двоаспектний компонент – діялісно-комунікативний.

Позаяк підготовка майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів передбачає набуття ними вмінь виявляти стан вихованості рис толерантності в учнів як виховних показників для здійснення толерантного виховання та як індикатора його ефективності, а також самооцінювання ступеня власної толерантності, доцільно звернути увагу на поняття «рівень толерантності».

Рівень толерантності А. Горянська подає як її типи, що утворюють висхідний ієрархічний ряд: адаптивна толерантність – передбачає реалізм у сприйнятті оточення (перцептивна складова), бажання адаптуватися до оточення (мотиваційна складова) і здатність адаптуватися – приймати інших такими, якими вони є (регулятивна складова). У стосунках толерантність може проявлятися в орієнтації на цінності традицій і безпеки та обумовлюватися прагненням уникати конфліктів, слідувати нормам людського співжиття, зберігати нейтральні або позитивні стосунки з оточенням; конструктивна або позитивно-конфліктна толерантність ґрунтується на раціонально-прагматичних

принципах, орієнтована на захист ідентичностей сторін за рахунок штучного розширення зони взаємодії через уведення деяких загальних правил, які в подальшому забезпечують добровільність визнання суб'єктами один одного як рівноправних учасників відносин. Передбачає готовність до порозуміння та співпраці на основі консенсусу, балансування між інтересами сторін; диспозиційна толерантність – інтегральна властивість особистості (ціннісно-когнітивний конструкт, базова соціальна установка, позиція-переконання), яка ґрунтується на гуманістичних принципах співжиття, самодетермінації особистості, її стійкості до проблемних ситуацій та відповідає за ціннісно-сміслову регуляцію загальної спрямованості особистості в соціальній взаємодії, виявляється в готовності і здатності до неагресивної поведінки, поваги на основі відкритості та відносній незалежності від дій іншого, розширенні власного досвіду, позитивних змін із тенденцією до взаємної зміни позицій у процесі міжособистісного діалогу [47, с. 8–9].

Аналізуючи процес становлення педагогічної толерантності як важливої якості вчителя, О. Нурлигаянова також виокремлює три рівні: 1. Рівень стримування негативної реакції на морально значущий чинник, що виключає насильство (рівень прояву терпимості: квазітерпимість – стриманість, що зовні виглядає як терпимість, але є уявною, несправжньою (можливими мотивами такої поведінки є прагматизм, конформізм, самореклама, потурання, віра в автоматизм подій); псевдотерпимість – випадки свідомого введення кого-небудь в оману; мотивація удавання; «негативна» терпимість – має показний характер, а також зловмисне невтручання (мотивація – налагоджена помста, зловмисна стриманість); «позитивна» або справжня терпимість (зумовлена мотивами уваги, розуміння, симпатії, допомоги, турботи про адресата); 2. Рівень готовності до взаєморозуміння й розуміння іншого на основі загальнолюдських цінностей, а також визнання за ним права на існування; 3. Рівень критичного діалогу й розширення власного досвіду на основі критичного осмислення [159].

Рівень толерантності визначається за низкою критеріїв, зазвичай комплексу якостей, які О. Орловська подає як звичайний перелік: стійкість

особистості (емоційна стабільність; доброзичливість, ввічливість, терпіння; соціальна відповідальність; самостійність; сформованість соціально-моральних мотивів поведінки особистості в процесі взаємодії з людьми з інших етнічних (соціальних) общин); емпатія (відчуття партнера; чемність; високий рівень співпереживання; здатність до рефлексії; адекватне уявлення про те, що відбувається у внутрішньому світі іншої людини); дивергентність мислення (відсутність стереотипів, забобонів; гнучкість, критичність мислення; здатність нестандартно розв'язувати неординарні проблеми, завдання (орієнтація на пошук варіантів вирішення)); мобільність поведінки (відсутність напруги у поведінці; відсутність занепокоєння; комунікативність; уміння знайти вихід зі складної ситуації; автономність поведінки; динамізм; здатність до швидкої зміни стратегії чи тактики, враховуючи обставини, що склалися) [164, с. 162].

Таким чином, наведений тезаурус дисертаційної роботи є певною змістовою основою процесу формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів.

1.2. Особливості підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання учнів молодшого шкільного віку

Дослідження підготовки майбутніх учителів початкової школи до толерантного виховання буде неповним, якщо в ньому не буде враховано специфіку підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання учнів молодшого шкільного віку. Виходячи з того, що майбутні вчителі початкової школи мають бути готовими до реалізації особистісно зорієнтованого підходу до навчання, специфіку підготовки студентів до толерантного виховання молодших школярів ми будемо визначати, спираючись на психологічні особливості школярів цього віку, насамперед тих, що сприяють розвитку рис толерантної особистості. Ці особливості визначатимуться у двох площинах: віковій (відмінність підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів від толерантного виховання учнів інших вікових категорій)

та якісній (відмінність підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів від підготовки до виховання взагалі).

Особливості підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів ми будемо розглядати під кутом зору відповідей на виклики, продиктовані потребами та можливостями дітей молодшого шкільного віку в моральному зростанні на цінностях толерантності.

Першою такою особливістю можна вважати урахування специфіки виховного середовища молодших школярів і формування здатностей майбутніх учителів початкової школи наповнювати виховне середовище толерантним змістом, ураховуючи вікові особливості учнів.

У психологічних дослідженнях виокремлено п'ять етапів розвитку толерантності протягом життя: ранній (латентний), емпіричний, колективістський, кризовий і зрілий, зміна яких означає перехід зазначеної риси-якості на новий щабель зрілості перш за все системи психосоціальних установок на себе і на інших [209, с. 39]. Звернення до розвитку цієї якості молодших учнів є важливою для нашого дослідження, позаяк саме вона є головною рисою толерантної особистості, на формування якої спрямоване толерантне виховання.

Вивчаючи толерантність у контексті онтофеноменологічного дискурсу, А. Фурман та О. Шаюк відносять формування толерантності молодших школярів до колективістського етапу, нової віхи входження юної особи у систему соціальних відносин – колективу класу, школи, неформальної вуличної групи, футбольної команди тощо. Якщо основною референтною групою до цього віку для дитини була сім'я, у якій терпимість до неї та її особиста терпимість визначалися системою взаємин з батьками і найближчими родичами, то на даному етапі вона пізнає потребу підпорядковувати власні інтереси й бажання волі зовнішньої, позасімейної групи, соціальні настановлення якої часто не співпадають з родинними установками і цінностями. До соціально-психологічних механізмів, які впливають на розвиток толерантності особистості, слушно віднести конформізм як внутрішню піддатливість стороннім впливам та вимогам. Тому й індивідуальна толерантність у цей віковий період переважно

формується під дією зразків і норм, наявних на рівні групової свідомості і групового сприйняття локалізованого світу [209, с. 39–40].

З цих особливостей випливає, принаймні, кілька аспектів специфіки професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи: її орієнтація на набуття ними здатності культивувати цінності толерантного виховання як групових норм; використовувати як зразок прояву толерантності в межах групи. Враховуючи домінуючий вплив сім'ї на попередньому етапі розвитку учнів та збереження цього впливу в молодшому шкільному віці, майбутні вчителі мають бути готовими до максимальної співпраці з батьками, поширювати в батьківському середовищі ідеї толерантного виховання, спиратися на приклади толерантного сімейного виховання тощо.

При підготовці майбутніх учителів початкової школи варто враховувати, що шкільне життя дитини вводить її в певні нормативні межі, а відтак, перебудовує всю систему стосунків. Тепер це обов'язки не лише перед батьками і вихователем, а й перед суспільством. Від їх виконання буде залежати місце в житті, суспільна функція та роль, й в цілому зміст всього подальшого життя дитини (О. Леонтьєв) [130, с. 283]. Оцінка, отримана учнем у школі, відбиває нові стосунки, визначає статус школяра у класному колективі й може суттєво вплинути на взаємини дитини з членами родини. Відтепер суспільство за межами сім'ї починає відігравати вирішальну роль у розвитку дитини, підводить її до розуміння різних значущих суспільних ролей (Е. Еріксон) [245]. Тому майбутній учитель початкової школи має усвідомлювати роль оцінки в житті дитини, а саме: з одного боку, не залишати без оцінки дитячі слова та вчинки, а з іншого, виявляти гнучкість та власну толерантність при її оприлюдненні.

Другою особливістю вважаємо орієнтацію формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів на підтримку та сприяння зростанню соціального статусу молодших школярів та здатності студентів усвідомлювати свою роль у толерантному вихованні.

Головною соціальною роллю дитини стає роль школяра з чіткою регламентацією навчальної діяльності, що безпосередньо залежить від учителя.

Тому на перших етапах формування ставлення учня до своїх навчальних обов'язків, праці, дисципліни і суспільних вимог напряду пов'язано зі ставленням до вчителя [153]. Відтак, майбутній учитель має усвідомлювати свою роль в цілому та в толерантному вихованні учнів зокрема та бути готовим її виконувати.

Цей період в житті дитини психологи називають кризою семи років. Основним особистісним її новоутворенням стає почуття соціальної компетентності, що відбивають соціальні орієнтації дітей, чутливість до соціальних оцінок інших людей, розширення кола «значущих інших», загострює почуття самоповаги дитини, переживання нею своєї значущості для інших як рівноправного партнера. Це, в свою чергу, вимагає від майбутнього вчителя здатності сприяти подальшій соціалізації дітей, забезпечувати розширення кола її соціальних контактів. З огляду на це, студенти мають бути готовими допомогти учням встановити толерантне міжособистісні взаємини.

Міжособистісним взаєминам молодших школярів у класі притаманне переважання адаптації над індивідуалізацією: міжособистісні взаємини у класі першочергово розвиваються як функціонально-рольові відносини між учнями, що зафіксовані у специфічних для даної спільності сферах життєдіяльності дітей (навчальної, трудової, ігрової та ін.) і розгортаються під час засвоєння дитиною норм і способів дій в групі під безпосереднім керівництвом та контролем з боку дорослого, який санкціонує ті чи інші зразки поведінки [190]. Стосунки першокласника з класом більшою мірою визначаються його успішністю у навчанні [150]. Звідси впливає потреба у готовності майбутніх учителів до здійснення виховних впливів на школярів, саме під час навчальної діяльності шляхом встановлення норм і правил, що ґрунтуються на засадах толерантного виховання.

Основними дієвими особами, у спілкуванні з якими школяр реалізує свою рольову поведінку, Л. Москаленко вважає вчителя та однокласників, тому саме їх ставлення слід розглядати як показник успішності виконання ним соціальної ролі школяра, а ставлення вчителя до дитини як школяра, а не до особистості

загалом, включає оцінку педагогом міри реалізації учнем прав та обов'язків, зумовлених соціальним становищем школяра. Показником ставлення однокласників до дитини як школяра є соціометричний статус учня – певна неформальна, соціально-психологічна характеристика становища особистості у структурі відносин, міра її авторитетності для інших учасників колективу [149]. Статус молодших школярів визначається достатньою стабільністю: приблизно 75 % учнів початкових класів мають стійкий статус у класному колективі [150, с. 49]. Тому майбутнім учителям початкової школи вкрай необхідно вміти підтримувати статус кожного учня, сприяти його підвищенню, розуміти, що роль учителя в цьому процесі є винятково важливою.

За переконанням Л. Божович, у шести-семирічному віці діти ще не усвідомлюють свого місця в житті, тому у них відсутнє свідоме прагнення його змінити, у них формується внутрішня позиція особистості, вперше з'являється усвідомлена розбіжність між об'єктивним соціальним становищем дитини та її внутрішньою позицією – прагнення до нового, «дорослішого» становища у житті, виконання нової, важливої не лише для самої дитини, а й для оточуючих людей діяльності [18]. Відтак, майбутній учитель початкової школи має бути здатним забезпечити учням можливість набути досвід такої діяльності, виступаючи ініціатором та організатором корисних справ.

На кінець дошкільного віку в дитини формується здатність до ініціативної та свідомої орієнтації у системі соціальних відносин, прагнення визначити свій соціальний статус серед інших та засвоїти його критерії; у самосвідомості дитини вперше виокремлюється соціальний статус людини, і її ставлення до себе в минулому, теперішньому і майбутньому; гостро переживається векторність власного розвитку у часі. Як наслідок, семирічна дитина вже може переживати себе водночас у кількох послідовностях подій [191]. Це означає, що під час професійної підготовки студенти мають усвідомити необхідність звертатися до існуючого досвіду дитини, до її бачення себе у майбутньому та використовувати це як прийом толерантного виховання.

Майбутнім учителям початкової школи слід враховувати, що у молодшому шкільному віці активно розвивається позиція дитини «я у суспільстві», пов'язана з оволодінням соціальним досвідом через засвоєння знарядь, знань, символів, оволодіння фіксованими діями, їх соціальною сутністю, вироблення способів дій з предметами, уміння приглядатися до себе при оцінці своїх дій, приміряти себе до навколишнього, рефлексії на свої дії та поведінку (С. Рогачова) [176]. Внаслідок цього формується соціальна ідентичність школяра – усвідомлення дитиною соціального статусу школяра (когнітивний компонент: «Я – школяр»), значущістю та актуальністю статусу в ієрархії соціальних ролей особистості (емоційний компонент: «Це важливо/не важливо, що я школяр») [150, с. 52]. Усвідомлення учнями соціального статусу сприяє розумінню ними спільного і відмінного між собою та іншими. Тому в арсеналі набутих майбутніми учителями вмінь має бути й уміння характеризувати головні ознаки різних типів ідентичності, показувати їх відмінності та спільно з учнями шукати спільне як основу до порозуміння.

Проте, як зазначає Г. Люблінська, ставлення учнів до соціального статусу школяра не ґрунтується на достатньо осмислених і системних знаннях, а будуються більшою мірою на наслідуванні дорослих; виступають тим яскравіше і тим швидше визначаються, чим ближче до їх життєвого досвіду події та вчинки людей, про які вони чують, чим вони їм зрозуміліші і привабливіші, а відтак є поверховими та нестійкими, не зумівши розібратися у всій складності конкретної ситуації, вони часто визначають власне зазвичай полярне й безапеляційне ставлення до неї на підставі окремої, несуттєвої риси чи подробиці; та як наслідок – суперечливість оцінок дітьми власних вчинків і вчинків інших людей [135]. Це часом провокує прояви інтолерантності. Отже, в процесі підготовки у майбутніх учителів початкової школи мають набуватися вміння навчати учнів аналізувати конкретні ситуації, керуючись засадами толерантного виховання, розглядати їх з позиції іншого, бачити в них головне, оцінювати власну позицію в цих ситуаціях.

Узагальнивши результати досліджень Т. Єрмолової, А. Захарової, А. Ліпкіної, М. Лисіної, В. Мухіної, І. Чеснокової, С. Якобсон, Л. Москаленко дійшла висновку, що у сфері знань учнів про себе відбувається наступне: поступове просування з плану уявлень до більш узагальненого, понятійного плану; зростаюча емансипація від зовнішніх оцінок; збагачення та диференціація їх змісту; посилення їх точності та визначеності, а у зв'язку з цим і регулятивних функцій; диференціація залежно від їх змісту (точніше, повніше та стабільніше діти оцінюють свої можливості і уміння, що проявляються у навчальній діяльності). Характеризуючи образ світу, що формується у молодшого школяра, І. Бушай відзначає, що психосоматична складова образу світу (образи фізичного «Я», гендерного, етнокультурного мікросвітів) відрізняється полярними характеристиками – від позитивних (самооцінки, уявлень про власну тілесність, гендерну, статеву, етнічну ідентичність) до негативних [29, с. 15]. Отже, в процесі професійної підготовки майбутні вчителі мають навчитися враховувати ці вікові та індивідуальні особливості учнів, використовувати поляризацію позицій як проблему, показувати приклади розв'язувати проблеми, порівнюючи різні погляди на неї, аргументувати вибір позиції та, як наслідок, набути здатності виявляти критичне мислення.

На думку Л. Виготського, саме в молодшому шкільному віці починає складатися самооцінка дитини, яка опосередковує її ставлення до себе, інтегрує досвід її діяльності та спілкування з іншими людьми [38]. Саме вона забезпечує контроль за власною діяльністю з погляду нормативних критеріїв та соціальних норм. Як впливає з досліджень В. Мухіної, А. Захарової [152; 81], А. Ліпкіної, К. Островської, І. Чеснокової [131], значна частина молодших школярів стає здатною до диференційованої самооцінки за окремими параметрами, але критерії самооцінки усвідомлюються ще погано, внаслідок чого страждає адекватність і стійкість самооцінки (Л. Москаленко) [150, с. 60]. Але алгоритм її оцінок з часом може екстраполюватися на інші статуси учня. Відтак, готуючись до здійснення толерантного виховання молодших школярів, студенти мають розуміти роль і рівень самооцінки учнів в процесі їх

становлення та вмiти впливати на її формування, вводячи до її критерiїв чесноти толерантного виховання.

Як доводить А. Славiна, у цьому вiцi змiнюється спiввiдношення мiж позитивною та негативною оцiнкою однокласникiв та самих себе. В оцiнюваннi ровесникiв у першокласникiв це спiввiдношення 2,4 : 1, у третьокласникiв – 1,3 : 1, в оцiнюваннi ж самих себе, власних якостей воно становить 18 : 1 (першокласники) та 8,3 : 1 (третьокласники) [188]. З вiком молодшi школярi стають самокритичними, позаяк у них вiдбувається становлення самооцiнки та оцiнок вiрцiв наслiдування. Одночасно може з'явитися почуття неповноцiнностi, некомпетентностi. Тому майбутнiй учитель початкової школи має бути ознайомленим з педагогiкою успіху та вiдповiдно вмiти вибудовувати освітнiй процес на основi пiдтримки та орієнтацiї на успіх.

На завершення молодшого шкiльного вiку у дитини в цiлому складається певна структура знань про себе, про що свiдчать такі показники: вмiння дитини оцiнювати себе диференцiйовано та аргументувати свої оцiнки, здатнiсть зайняти при самооцiнцi умовну позицiю – оцiнювати себе з точки зору iнших людей i вiдтворювати свої оцiнки без суттєвих варiацiй у змiнених умовах, тобто стiйкiсть самооцiнок (А. Захарова) [81].

Як вважає Н. Голованова, в цей перiод учнi набувають низки необхідних для успішної соцiалiзацiї рис, а саме: перебудова пiзнавальних процесiв та розвиток довiльної уваги, сприйняття, пам'ятi; перехiд вiд наочно-образного до словесно-логiчного мислення; формування системи конкретних понять; розвиток саморегуляцiї, формування вольових характеристик; розвиток самооцiнки на основi оцiнки референтних осiб (насамперед, учителiв); розвиток упевненостi в собі, компетентностi, якщо є пiдтримка з боку референтних осiб; розвиток невпевненостi, зневіра у власних силах, втрата iнтересу до навчання – якщо переважає критичне ставлення з боку дорослих; оволодiння вмiнням читати, писати, рахувати, накопичувати знання; зростання рiвня навичок домашньої працi [42, с. 171]. Все це свiдчить, з одного боку, про наявнiсть в цьому вiцi когнiтивної основи для толерантного виховання, з iншого боку, про необхіднiсть

в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи звернути увагу на формування в студентів уміння синтезувати знання з вікової психології та педагогіки для подальшого спираючись на них у процесі толерантного виховання, тобто набуття ними здатності використовувати в організації виховного процесу теоретичних знань основ толерантного виховання.

Третьою особливістю підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів є особлива увага до емоційного насичення виховного процесу та формування у студентів здатності наповнювати його толерантним змістом.

М. Боришевський [23; 24], М. Іванчук [83], О. Онисюк [162], Р. Павелків [167], О. Складенко [187] вважають молодший шкільний вік важливим сензитивним періодом в особистісному розвитку учня, зокрема у формуванні свідомо-емоційного ставлення до навколишнього середовища. На думку В. Кутішенко, у процесі навчання молодших школярів змінюються особливості кожної структурної складової їх емоційно-ціннісного ставлення до учбової діяльності: відбувається зростання впливу соціометричного статусу школярів в учнівській групі на емоційно позитивне включення їх у процес учбової діяльності; рівня усвідомлення ними причин цих невдач і ступеня задоволення власними учбовими досягненнями [127].

Протягом навчання у початковій школі змінюється емоційне життя дитини, «емоції в учнів далі розвиваються, стають змістовнішими, глибшими і стійкішими, ніж емоції дошкільника» (Г. Костюк) [120, с. 364]; розвивається усвідомлення власних почуттів, з'являється розуміння прояву почуттів інших людей (Н. Лейтес [129], П. Якобсон [236] та ін.). Учні цього віку вважаються емоційно вразливими, більш чутливими до оцінки їхньої поведінки дорослими і дитячим колективом, порівняно з дошкільниками [129, с. 364], що створює сприятливі умови для формування емоційно-ціннісної складової толерантності. Це означає, що для майбутнього вчителя початкової школи важливо навчитися враховувати у виховній роботі особливості емоційної сфери учнів, застосовувати

засоби емоційного впливу на них та, як наслідок, створювати позитивне емоційне насичення виховного процесу.

Молодший шкільний вік – сприятливий час для формування почуття відповідальності, яка являє собою здатність розуміти відповідність результатів своїх дій необхідним цілям і нормам (В. Мухіна [152]); у піднесенні суб'єктивної значущості сумлінності, «совісті», зростає здатність до колективістського самовизначення [72], що є підставою для формування в учнів правової свідомості. Це мають засвоїти майбутні вчителі початкової школи, та бути готовими будувати освітній процес і взаємодію з учнями на основі довіри та відповідальності, а відтак, і сприяти формуванню законослухняності.

Важливим аспектом впровадження толерантного виховання є розвиток емпатії учнів. І. Коган зазначає, що в процесі розвитку в молодших школярів стихійно утворюються такі компоненти емпатії, як здатність до безпосередньо-емоційного співпереживання та чуттєво-образного співчуття, що виявляється у формах емоційної ідентифікації та розуміння моральних колізій. Рефлексивно-особистісне взаєморозуміння викликає значні утруднення у зв'язку з недостатнім рівнем сформованості здатності до особистісної рефлексії і загальною низькою спрямованістю на інших людей. Формування емпатії у молодших школярів здійснюється за двома провідними напрямками: як розвиток якості особистості (емоційна чутливість) та як здатність особистості до емпатійної взаємодії (співчуття), що стає основою розвитку всіх компонентів емпатії, передусім – рефлексивно-особистісних [103, с. 17]. Відтак, готовність майбутніх учителів до здійснення толерантного виховання майбутніх вчителів має включати знання сутності емпатії та її проявів та уміння сприяти виявленню емпатії учнів, також і самому виявляти емпатію.

Майбутнім учителям слід враховувати те, що учні початкової школи часто перебувають під впливом негативних психологічних станів, насамперед тривоги, страху, агресії, депресії (субдепресії), астенії, динаміка розвитку яких полягає в зростанні рівня тривоги та страху на початку навчального року до стану астенії, а часом агресії та депресії – наприкінці року [198].

До головних шкільних страхів молодших школярів відносять: страхи самовираження (В. Аверін, Г. Костюк [120], О. Складенко [187] ін.); страхи не відповідати очікуванням інших; страхи, що виникають при спілкуванні з учителем; страхи ситуацій перевірки знань тощо [150, с. 56, 57]. У цілому страхи молодших школярів створюють негативне тло для толерантного виховання в учнів і мають бути нейтралізовані вчителем. Тому вже під час навчання у ЗВО студенти мають набути здатності створювати позитивне емоційне насичення освітнього процесу та організації толерантного виховного середовища, запобігати виникненню негативної ситуації, уникати конфліктів.

Емоційна сфера молодших школярів тісно пов'язана з мотиваційною, яка в цей період змінюється від домінування пізнавальних мотивів у вигляді інтересу до самого процесу навчання, до різного роду навчальних дій (писати, лічити, читати) у першому класі до активної зацікавленості окремими предметами, явищами природи і подіями з життя людей у другому класі та диференційованого інтересу до різних за змістом знань, зокрема до фактичного, конкретного їх змісту у третьому класі [150]. Поряд з пізнавальними інтересами значну роль починають відігравати соціальні мотиви, прагнення до спілкування і спільної з товаришами діяльності, внаслідок чого зростає значення суджень та оцінок однокласників; прагнення отримати схвалення своїх досягнень, реалізовувати соціальні очікування. Як зазначає Л. Божович, розширюється коло соціальних мотивів (добре працювати, успішно вчитися, після закінчення школи вступити до університету) та вузькоособисті, пов'язані з прагненням до власного благополуччя (заслужити похвалу дорослих, подарунок, отримати високу оцінку) [18]. Це вимагає від майбутнього вчителя початкової школи знань про особливості мотиваційної сфери учнів й умінь використовувати їх для мотивації школярів до толерантного ставлення до проявів іншого.

Наступна особливість підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів полягає у врахуванні ролі міжособистісної комунікації в становленні молодших школярів і формування у студентів здатності реалізовувати педагогіку партнерства.

У контексті підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання варто зосереджувати увагу на особливості спілкування молодших школярів, що відбувається здебільшого під час виконання навчальних завдань або під впливом зовнішніх обставин (сидять за однією партою). Стосунки між дітьми складаються переважно за допомогою вчителя, адже вчитель завжди виділяє деяких учнів з класу як зразок для інших у навчанні, поведінці, одночасно звертаючи увагу і на хиби інших. Зазвичай, більшість першокласників відтворюють у своєму ставленні до однокласників модель, запропоновану вчителем, і не зовсім розуміють критерії, за якими надавалася оцінка. Проте у цей час виникають короточасні об'єднання, які іноді переростають у досить стійкі мікроколективи шкільного й позашкільного характеру.

У межах молодшого шкільного віку змінюється зміст та якість скарг дітей один на одного. Першокласник, на якого скаржаться, здебільшого не ображається, позаяк скарги учнів першого і навіть другого класу мають особливий зміст і рідко є причиною інтолерантного ставлення, бо він прагне не лише діяти у межах встановлених правил, а й того, щоб усі в класі їх дотримувалися. Так він виявляє законслухняність як рису толерантності. Тому майбутні вчителі мають бути готовими враховувати цю специфіку та вміти визначати способи взаємодії, залучати всіх учнів до навчальної взаємодії.

До п'ятої особливості підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів ми відносимо орієнтацію на забезпечення позитивної динаміки розвитку рівня толерантності учнів та формування у студентів здатності до здійснення толерантного виховання.

Для висвітлення особливості підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів важливим є визначення розвиненості в них тих якостей, що характеризують її вихованість та надають можливість до впровадження толерантного виховання. Насамперед це стосується морального виховання.

Вивчаючи оцінювання школярами здатності до самовиховання моральних якостей, що їм імпонують, Г. Липкіна виділила дві групи третьокласників: перша

– з адекватною чи близькою до неї самооцінкою, друга – із різко завищеною або заниженою самооцінкою. Учні першої групи добре розуміють важливість наслідування ідеалу, вони переживають свою невідповідність із взірцем. У молодших школярів другої групи значущість ідеалу не викликає прагнення до самовдосконалення: обраний моральний взірець стає лише об'єктом захоплення. Часто учні молодшого шкільного віку вживають терміни, пов'язані з моральними якостями, але не всі розуміють їхній зміст, а деякі з понять не належать до механізмів регуляції поведінки [131].

Моральні цінності молодших школярів, як зазначає Н. Федорова, – це слабо усвідомлені, нестійкі смислові утворення, що ґрунтуються на емоційно-ціннісному ставленні до іншої людини, потребі в єднанні з іншими, узагальнюють емоційно забарвлені уявлення і знання про взаємини, що ґрунтуються на засадах справедливості, людяності, відповідальності, людської гідності, і виявляються переважно в адаптивній поведінці, орієнтованій на оцінки, норми, задані дорослими [205]. Враховуючи сказане вище, майбутні вчителі початкової школи мають усвідомлювати власну роль у процесі морального становлення учнів, яку відіграють власним прикладом, стилем спілкування, емоційним ставленням, добіркою змісту, використанням методів виховання тощо.

У молодших школярів згадані цінності ще не сформовані на рівні понять, але діти вже мають уявлення, пов'язані з вічними цінностями та їх антиподами (доброта – жорстокість, чесність – нечесність); національними цінностями (національна гідність, любов до рідної мови, повага до національних свят і традицій); громадськими та сімейними цінностями (пошана до Закону, піклування про старших у сім'ї, гостинність тощо); деякими цінностями особистого життя (почуття гумору, життєрадісність, працьовитість) [33, с. 79]. Знання майбутніми учителями початкової школи особливостей морального розвитку молодших школярів є певною когнітивною базою їх професійної діяльності, що визначає певні правила, моральні норми. Останні успішно засвоюються учнями, якщо вчитель не лише розкриває зміст поняття, але й

конкретними прикладами демонструє їх виконання (вітання з товаришами і старшими, вияв поваги до жінки, співчуття хворому, вияв інтерес до культури інших народів, шанування традиції тощо), ретельно стежить за неухильним виконанням запропонованого, залучає колектив до участі в контролі за додержанням правил.

Виходячи з селекційного кута нашого аналізу, а саме звернення до вікових особливостей з огляду на їх урахування у процесі підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів, однією з найважливіших характеристик дітей цього віку є їх власна толерантність. Вона виступає певним індикатором толерантного виховання. Її рівень враховується при плануванні виховної роботи, доборі методів, прийомів та засобів толерантного виховання, є одним з важливих показників його результативності. Тому зупинимось на цьому докладніше.

Вивчаючи ступінь розвитку толерантності молодших школярів, Н. Євтушенко дійшла висновку, що він характеризується розвитком етичних уявлень і понять, інтеріоризацією морально-етичних цінностей; сформованістю почуттів (дружби, товариськості, обов'язку), подальшою диференціацією емоційної вразливості; розвитком саморегуляції, сформованістю вольових характеристик; володіння вмінням читати, писати, накопичувати знання [69, с. 229–230]. Т. Гурова виводить особливості якостей толерантності молодших школярів, виходячи з визначених компонентів її структури [54, с. 75–77].

Разом з тим, дослідження М. Горват свідчить про те, що ступінь вихованості толерантності у молодших школярів є недостатнім: низький рівень характерний для 80,2% досліджуваних, нижчий за середній рівень – для 14,8 %, середній рівень – 5 % [44]. Причинами цього, на думку дослідниці, є несформованість в учнів знань про норми моралі і загальнолюдські цінності, умінь використовувати їх у різних видах діяльності; сприйняття поведінки іншої людини, невміння розрізняти за переконаннями, національністю, мовою, культурою, звичаями, несформованість навичок і звичок толерантної поведінки, усвідомлених дій і вчинків, заснованих на конструктивних способах взаємодії,

рівноправному спілкуванні, умінні слухати іншого, володіти собою; невміння учнями сприяти згуртуванню колективу, реалізації толерантних цінностей у ситуації вільного вибору [44, с. 9].

Це означає, що готуючись до здійснення толерантного виховання молодших школярів, майбутні вчителі повинні навчитися з'ясувати вихідний рівень толерантності учнів як відправної характеристики і визначати, якими методами та засобами впливати на його підвищення.

Шоста особливість підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів пов'язана з орієнтацією підготовки на допомогу учням в ідентифікації, самоідентифікації як особистості та формуванням у студентів здатності усвідомлювати цінність кожної особистості у багатоманітних її проявах.

Позаяк одним з принципів толерантного виховання є сприйняття іншого, вважаємо за потрібне звернутися до особливостей ідентифікації себе молодшими школярами та їхнього ставлення до інших.

Аналізуючи стан розвитку психологічних та соціальних якостей молодших школярів, сучасні дослідники дійшли висновку про наявність в учнів певних новоутворень, які є передумовами розвитку у школярів окремих видів толерантності, а відтак, основою толерантного виховання. Так, ще Ж. Піаже виокремлював три етапи у формуванні етнічної ідентичності: в 6–7 років дитина набуває початкових (фрагментарних, несистематичних) знань про свою етнічну приналежність; з 8–9 років дитина вже чітко ідентифікує себе з членами своєї етнічної групи, зароджуються національні почуття; у молодшому підлітковому віці (10–11 років) етнічна ідентичність формується повністю: дитина усвідомлює етнічну самобутність не лише свого народу, але й інших [80, с. 42]. На основі аналізу науково-психологічної літератури О. Слюсаренко, О. Каданер дійшли висновку, що початок дифузної ідентифікації з етнічною групою більшість авторів виявляє у дітей 3–4 років, що «реалізованої» етнічної ідентичності дитина досягає в молодшому підлітковому віці, коли рефлексія себе має для людини першочергове значення [189, с. 541]. У молодшому шкільному віці

спостерігається суттєве зростання етнічних знань, не просте повторення, а систематизація інформації, отриманої від дорослих. Саме у цьому віці з'являються передумови для формування толерантності як якості особистості, позаяк молодші школярі починають усвідомлювати свою етнічну приналежність та розуміти етнічні відмінності [80, с. 42].

Це означає, що одним з провідних освітніх орієнтирів і головних якостей майбутніх учителів має бути здатність виявляти полікультурний світогляд. Основою його є етнічна та національна культура, і це має враховуватися при доборі матеріалу як для підготовки студентів – майбутніх учителів, так і того, який вони використовуватимуть у своїй професійній діяльності.

Ще одним видом ідентичності, актуалізованим у молодшому шкільному віці є гендерна. Досліджуючи педагогічні умови формування гендерної культури в цьому віці, Л. Вовк дійшла висновку, що молодші школярі не лише усвідомлюють свою приналежність до тієї чи іншої статі, а прагнуть утвердитися як жінка чи чоловік, хоча вираженої фіксації на гендерній відмінності у цьому віці немає (В. Мухіна) [35, с. 44]. Формування гендерної ідентичності, а відповідно і гендерної толерантності відбувається не через засвоєння навчальних предметів, а за допомогою розуміння навколишнього світу, насамперед гендерних взаємин у сім'ї (гендерна роль батька, стиль виховання матері та батька, гендерні еталони виховання, наявність гендерних стереотипів, що відображаються у особливостях батьківської реакції на успіхи дітей; порадах, що дають батьки щодо різних ситуацій; видах діяльності, до яких залучають дітей; вибору іграшок, що купують, тощо) [35, с. 46].

У молодших школярів виникає потреба в кооперації з представниками своєї статі, що виливається у формування субкультур, які відрізняються за чеснотами (сила, спритність у хлопців, сфера сім'ї у дівчат), ігровим стилем (ступінь жорсткості), ігровими фантазіями і ролями, характером діяльності та інтересів, мовними зворотами, згуртованістю, які диктують неписані правила та межі дозволеного. На молодший шкільний вік припадає перша закоханість, її переживають 87 % хлопців та 82 % дівчат. Проте сексуальний сценарій у

молодших школярів не виходить з сексуальних потреб, а є загальним пізнанням життєвих явищ [35, с. 49].

Л. Вовк виводить типові вікові особливості гендерної ідентичності молодших школярів: потреба самоствердження як представника певної статі у взаєминах; мимовільне занурення у систему гендерних цінностей; нав'язування образів із навколишнього світу; стійкість стереотипів; моральні орієнтири гендерної соціалізації; гендерно-статева сегрегація і конвергенція; утворення статевої субкультури; виникнення «неписаних правил» і спілкування у «межі дозволеного»; статева конфронтація (неприйняття нестандартів поведінки для своєї статі) та інше [35, с. 53].

З погляду професійної підготовки майбутніх учителів це важливо в кількох площинах. По-перше, для добору матеріалу толерантного змісту, на якому буде здійснюватися толерантне виховання, по-друге, для розв'язання реальних ситуацій, які можуть виникнути в освітньому процесі.

Ще однією особливістю підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів є врахування в змісті навчання необхідності закладення основ правосвідомості учнів та формування у студентів готовності до реалізації принципу законслухняності – підґрунтя толерантного виховання. Тому ми звернулися до розвитку в молодших школярів таких якостей як моральність та правосвідомість як певного ґрунту його запровадження.

Молодші школярі не усвідомлюють, але міцно засвоюють погляди, оцінки і навіть манери людей, які їх оточують, тобто можна говорити про дію механізму ідентифікації. Ж. Піаже вважав, що механізм розвитку моральності такий самий, як і розуму взагалі, що між моральністю і мисленням існує внутрішній зв'язок [105, с. 28]. За Л. Колберг, морально-правовий розвиток має три послідовні рівні: доморальний (передконвенційний), конвенційний, автономно моральний. Для рівня, що збігається з молодшим шкільним віком, притаманні характеристики передконвенційного рівня – діти підкорюються зовнішнім правилам, щоб уникнути покарання чи заслужити нагороду, прагнуть подобатися одноліткам і дорослим, саме тому намагаються слідувати правилам поведінки [105, с. 29].

Молодший школяр, спостерігаючи наслідки дотримання чи порушення норм, легше розуміє їх зміст і застосовує їх для себе. Дитина не лише розуміє норму, а відносить її до певної категорії («добре» – «погано»), прагне дати оцінку. У молодшому шкільному віці розвиток морально-правових оцінок пов'язаний з оцінюванням дорослими вчинків дітей. У них виникають еталони – зразки, які містять узагальнені уявлення про позитивну і негативну поведінку в життєвих ситуаціях [105, с. 32]. Звідси випливає ще одне завдання для професійної підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів, а саме: включення до її змісту формування вміння давати морально-правові ознаки вчинків, враховуючи індивідуальні та вікові особливості учнів та ґрунтуючись на засадах толерантності.

Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури дав можливість виявити особливості підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання учнів молодшого шкільного віку, виходячи з їх вікових особливостей. Це знайшло своє відображення в окресленні основних здатностей та умінь, що їх характеризують, та дозволило визначити низку показників готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів та підійти до вивчення структури та критеріїв означеного явища.

1.3. Готовність майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів: структура, критерії, показники

Виходячи з того, що готовність майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів розглядається у науково-педагогічній літературі як різновид загальної професійної готовності, про що йшлося у підрозділі 1.1, провідним способом визначення структури цього педагогічного явища є застосування ознак ширшої за значенням категорії, тобто професійної готовності.

Професійна готовність майбутнього вчителя до виховання учнів, за визначенням Л. Кондрашової, є багатовимірною системою, котра охоплює низку

компонентів: мотиваційний (професійні установки, інтереси, прагнення займатися виховною роботою); орієнтаційний (ціннісно-професійні орієнтації, основою яких є професійна етика, професійно-педагогічні ідеали, погляди, принципи, переконання, готовність діяти відповідно до них); пізнавально-операційний (професійна спрямованість уваги, уявлень, сприймання, пам'яті; педагогічне мислення, педагогічні здібності, знання, дії, операції і заходи, необхідні для успішного здійснення професійної діяльності); емоційно-вольовий (почуття, вольові процеси, що забезпечують успішний перебіг і результативність діяльності педагога; емоційний тонус, емоційна сприйнятливність, цілеспрямованість, самовладання, наполегливість, ініціативність, рішучість, самостійність, самокритичність, самоконтроль); психофізіологічний (властивості і здібності, які забезпечують майбутньому вчителю початкових класів високу працездатність у виконанні виховних функцій, упевненість у своїх силах, прагнення наполегливо і до кінця доводити розпочату справу, здатність вільно керувати своєю поведінкою і поведінкою інших, професійна працездатність, активність і саморегулювання, урівноваженість і витримка); оцінний (самооцінка своєї професійної підготовки і відповідність процесу розв'язання професійних завдань оптимальним педагогічним зразкам) [109, с. 11].

Запропонована Л. Кондрашовою структура готовності цікава своїм універсалізмом: її можна застосовувати до будь-якого виду виховання, будь-якої категорії учнів, спеціальностей, закладів тощо, – та психолого-педагогічним наголосом. Тому ця структура може бути використана у нашому дослідженні як загальний орієнтир. Разом з тим, вона не враховує специфіку толерантного виховання, оминає комунікативну складову, у ній слабо виражений аксіологічний підхід. Це не дозволяє взяти її за основу визначення структури готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів.

Значно ближчою до предмета нашого дослідження є структура професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до соціально-педагогічної діяльності, розроблена О. Будник. Ця структура подається як нерозривна єдність мотиваційного, когнітивного, соціально-комунікативного,

діяльнісно-технологічного та морально-естетичного компонентів, а її критерії – світоглядний (показники – морально-естетична зрілість і цілісність особистості); мотиваційний (показники – спрямованість і мотивація); емоційний (показники – здатність до емпатії, спроможність долати конфліктні ситуації, знаходити компромісні рішення, налагоджувати співпрацю в процесі соціально-педагогічної взаємодії); когнітивний (показники – теоретико-методична обізнаність і сформованість педагогічного мислення студентів); комунікативний (показники – здатність до професійної адаптації у середовищі навчального закладу, наявність комунікативних та організаторських здібностей, готовність до соціально-педагогічного спілкування); діяльнісний (показники – здатність до педагогічної творчості на основі сформованих умінь, професійна мобільність у соціально-педагогічній взаємодії) [27, с. 297, 298].

Більшість дослідників намагається дотримуватися цих загальновизнаних складових, деталізуючи окремі з них чи навпаки поєднуючи декілька в один залежно від визначеного науковцем предмета дослідження. Тому при наявності подібних показників готовності майбутніх вчителів до різних аспектів виховання молодших школярів автори виокремлюють різні структурні компоненти.

Одним з підходів до визначення структури готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів є слідування логіці побудови педагогічної діяльності. Позаяк учитель є носієм (транслятором, фундатором, рушійною силою тощо) педагогічної системи, його готовність має вимірюватися здатністю відповідати вимогам кожного з компонентів педагогічної системи.

Працюючи над прогностичною теоретичною моделлю підготовки вчителів до виховання духовно-моральних цінностей учнівської молоді та готовності до цього виду діяльності як її результату І. Ковровський, поклав в її основу загальну теоретичну модель діяльності педагогічних систем, розроблену Н. Кузьміною з позиції загальної теорії систем. До компонентів цієї готовності належать: мотиваційно-ціннісний – мотиви, цілі, потреби, стимули творчих проявів особистості, насамперед професійні мотиви, пов'язані з бажанням

підвищити якість навчально-виховного процесу, інтересом до професійної діяльності, моральні цінності (орієнтація на добро, любов, гуманізм); когнітивний – система набутих знань з урахуванням їх глибини, об'єму, стилю мислення, норм етики, соціальних функцій, а також навичок творчої діяльності спеціаліста; комунікативний – надає педагогу можливість розвивати духовну культуру та інтелектуальний потенціал учнів, усвідомлювати особистість дитини у всіх її проявах, забезпечувати гармонізацію міжособистісного спілкування; креативний – здатність педагога до творчого використання системи духовно-моральних цінностей та професійно-педагогічних знань у процесі організації взаємодії з усіма учасниками педагогічного процесу, а також його готовність до виконання професійних обов'язків у нестандартних умовах; рефлексивний – пов'язаний з готовністю педагога до самопізнання та самоаналізу, впливає на внутрішні стимули розвитку потреби учителя до самоосвіти і тісно пов'язана з високим рівнем творчості в професійній сфері, з усвідомленням себе в цій позиції та оцінкою ефективності своєї діяльності [102, с. 12, 13].

У контексті нашого дослідження видається слушною спроба автора підсилити ціннісне спрямування підготовки до виховання, поєднати в один компонент мотивацію та ціннісну орієнтацію, виокремити рефлексію як самостійний компонент готовності майбутніх учителів. Разом з тим, навряд чи можна погодитися з належністю навичок творчої діяльності до когнітивного компонента готовності та надання креативності ролі окремого компонента. У цьому сенсі ми погоджуємося з думкою Н. Клокар про те, що у дослідженні готовності вчителів до виховання толерантності варто використовувати існуючі, найбільш загальні, а відтак, універсальні структури: мотиваційний компонент – мотивація до здійснення цієї діяльності; когнітивний компонент – знання про предмет та способи діяльності; процесуальний компонент – професійні навички та вміння, що спрямовують мобілізуючі сили особистості на оволодіння діяльністю чітко визначеного напрямку [99, с. 112]. Такий поділ, на її думку, є найбільш вдалим і доцільним для використання при підготовці педагогів у

системі методичної роботи різних рівнів до будь-якого виду діяльності, зокрема, до толерантного виховання учнів.

З огляду на це В. Оржеховська та В. Нечерда запропонували структуру готовності педагога закладу загальної середньої освіти до виховання толерантності в учнів саме з такими компонентами: мотиваційний – спрямованість особистості педагога – сприйнятливність до нового, потреба удосконалювати свою діяльність, постійне прагнення до самопізнання, переконаність у необхідності виховання толерантності в учнів старшої школи; когнітивний – наявність системних знань з проблеми толерантності, поінформованість про особливості виховання толерантності учнів, форми й методи роботи, креативність, оригінальність мислення; процесуальний – володіння професійними навичками та вміннями виховувати толерантність, самокорекція, самоаналіз, ініціативність, організованість, організація спільної творчої діяльності у педагогічному колективі, здатність до оцінки ефективності досягнення результатів [163, с. 179].

У контексті нашого дослідження важливим є визначення А. Крамаренко готовності майбутнього вчителя початкової школи до гуманізації педагогічного процесу як складного інтегрованого поняття, що передбачає єдність теоретичної, практичної і морально-етичної підготовки майбутнього вчителя до здійснення гуманізації педагогічного процесу в початковій ланці освіти [122, с. 141]. Дослідницею визначено структурні компоненти такої готовності: мотиваційний (наявність професійних мотивів, усвідомлення сутності гуманізації педагогічного процесу, сформованість бажання працювати в режимі гуманних стосунків); змістово-процесуальний (загальноінтелектуальний рівень розвитку; система фахових знань, умінь і навичок щодо гуманізації педагогічного процесу в початковій ланці освіти; практична реалізація знань і вмінь організовувати гуманний педагогічний процес в початкових класах); рефлексивний (спрямованість на самопізнання, професійна спрямованість, адекватна самооцінка, самоконтроль, корекційна діяльність) [122, с. 141]. Саме таку логіку беруть за основу більшість дослідників готовності майбутніх учителів до різних

видів професійної діяльності. Цієї логіки будемо дотримуватися і ми в своїй роботі.

Позаяк проблема структури готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів є мало вивченою, для її характеристики та визначення критеріїв і показників ми звернулися до досліджень готовності майбутніх учителів початкової школи до більш широких видів діяльності, як от: гуманістичного виховання, формування гуманістичних відносин, полікультурного, поліетнічного, національного виховання тощо.

Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів Д. Пащенко тлумачить як сукупність особистісних, психологічних і професійних особливостей вчителя, що охоплюють мотиваційну, змістово-процесуальну та дієво-оперативну сферу педагогічної діяльності, яка дає йому змогу успішно реалізовувати цілі гуманістичного виховання [169, с. 169], тобто виокремлює класичні три компоненти. Натомість І. Бужина інтерпретує готовність майбутніх учителів до формування гуманістичних відносин молодших школярів як цілісне, стійке полікомпонентне утворення, яке забезпечується позитивною мотивацією, оволодінням сучасною технологією формування гуманістичних якостей у майбутніх учителів, їхньою потребою до педагогічної рефлексії та виокремлює мотиваційно-когнітивний, комунікативний, проєктивно-конструктивний, оцінно-регулятивний компоненти [28, с. 16]. З нашого погляду, розробленій І. Бужиною структурі готовності бракує наголосу на ціннісну складову, що буде враховано у нашому дослідженні.

Визначаючи структуру готовності майбутніх учителів до поліетнічного виховання молодших школярів в Автономній республіці Крим, Є. Бубнов виокремлює мотиваційний, когнітивний і операційний компоненти, яким відповідають шість критеріїв, кожний з яких оцінювався за п'ятьма показниками. Мотиваційний компонент Є. Бубнов характеризує однойменним критерієм за показниками: прагнення до творчої самостійної роботи; наявність позитивних мотивів професійної діяльності; зацікавленість результатами своєї роботи,

усвідомлення необхідності у виховній роботі з дітьми використовувати досягнення духовної та матеріальної культури народів Криму; прагнення до саморозвитку й самовдосконалення; сформованість відчуттів національної гордості, етичних якостей особистості – патріотизму, толерантності, справедливості, пошани, гостинності, терпимості, оптимізму в спілкуванні з іншими людьми [26, с. 13]. Когнітивний компонент дослідник визначає за культурологічним критерієм (знанням основ матеріальної та духовної культури; усвідомленням її ролі у вітчизняній і світовій культурі; розумінням ціннісного значення поліетнічного середовища у вихованні підростаючого покоління; здатністю примножувати в професійній діяльності національні культурні цінності; умінням гармонізувати національні, регіональні особливості вияву культури, у тому числі й педагогічні, у змісті навчального матеріалу; умінням організувати розвиваюче середовище початкової школи на підставі культурно-історичних традицій регіону). Змістовий критерій – знання принципів гуманного, демократичного відношення до людей, особливо до дітей молодшого шкільного віку, цілей, задач, принципів, форм і методів поліетнічного виховання молодших школярів; розуміння психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку, впливу їх національно-релігійної приналежності на виховання й навчання, поведінку дітей в умовах загальноосвітньої школи; знання сучасних форм, методів навчання й виховання, можливостей їх використання в поліетнічному вихованні молодших школярів; усвідомлення виняткової ролі та прикладу першого вчителя в житті дитини [26, с. 13].

Характеризуючи операційний компонент, Є. Бубнов послуговується соціокультурним (наявністю науково-гуманістичного світогляду; усвідомленням соціальної відповідальності за якість і результати своєї професійної діяльності; здатністю максимально наблизити навчальний матеріал до реалій сучасного життя в регіоні й у державі; умінням організувати освітньо-виховне середовище в класі на основі культурно-історичних, педагогічних традицій; володінням технологією соціально-педагогічної підтримки й захисту учнів різних національностей і віросповідання); комунікативним (здібність до діалогу з

учнями й батьками, колегами, незалежно від їхнього статусу в суспільстві, віри, національності; здібність до організації позитивного міжетнічного спілкування учнів у класі та поза школою; прагнення до діалогу засобами народної педагогіки; уміння встановлювати контакти з людьми, викликати інтерес до своєї діяльності й виховної роботи з молодшими школярами; уміння створювати інтерес до міжособистісного й міжетнічного спілкування державною та рідною мовами) та оцінним (адекватна оцінка своєї майбутньої професійної діяльності; осмислення власних дій, спрямованих на розвиток і вдосконалення своїх професійних якостей; самооцінка результатів своєї навчальної діяльності; умінням оцінювати знання, норми, навички молодших школярів, ступінь їх вихованості в процесі роботи з поліетнічного виховання; здатність реально оцінювати своє відношення до національно-релігійної приналежності учнів) критеріями [26, с. 14].

Дослідження Є. Бубнова є цікавим для нашого дослідження з огляду на окреслені в ньому критерії та показники готовності майбутніх учителів до поліетнічного виховання молодших школярів, низка з яких будуть використані при визначенні конкретного переліку умінь як показників готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів, а саме: уміння організувати освітнє виховне середовище, осмислювати власні дії тощо.

Готовність майбутніх учителів до національного виховання учнів засобами мистецтва С. Лавриненко подає як фахову компетентність, яку характеризують сукупність взаємозв'язаних, сутнісних орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду виявлення і реалізації потенційних виховних можливостей засобів мистецтва в національному вихованні учнів початкових класів. Складовими означеної готовності, на думку С. Лавриненко, є цільовий, мотиваційно-стимулятивний, операційно-діяльнісний, контроль-регулятивний компоненти [128, с. 8]. При цьому дослідниця відмовилася від виокремлення когнітивного (змістового) компонента, розпорошивши його серед інших, що, на нашу думку, є недоречним.

У готовності майбутніх учителів початкової школи до полікультурного виховання Л. Волик виокремлює теоретичну (знання теоретичних положень полікультурної освіти та виховання), особистісну (самоповага, відповідальність, емпатія, доброзичливість, толерантність, самосвідомість, відкритість, безконфліктність, полікультурний світогляд) та діяльнісну (здатність до співпраці, адекватне педагогічне спілкування, комунікативно-мовленнєва та соціокультурна компетенції) складові [36].

Готовність майбутнього вчителя до правового виховання молодших школярів Л. Мацук визначає як синтез різних видів компетенцій майбутнього педагога, що становлять підґрунтя змісту готовності: нормативно-інституціональна, ідеолого-ціннісна, прогностична, процесуально-функціональна компонента [145, с. 10-11].

За визначенням І. Казанжи, готовність учителя початкової школи до позаурочної виховної роботи є складним інтегрованим поняттям, що передбачає єдність теоретичної, практичної і морально-етичної підготовки майбутнього вчителя початкових класів до здійснення всіх видів виховної діяльності з учнями в поза навчальний час, установлення творчих зв'язків із різноманітними позашкільними закладами у справі виховання молодших школярів. Складовими цієї готовності І. Казанжи вважає когнітивно-виховну, конструктивно-виховну та регулятивно-оцінну компетенції. [89, с. 12].

Позаяк метою нашого дослідження є розробка моделі формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів, ми не могли залишити поза увагою досліджень готовності майбутніх учителів до тих видів педагогічної діяльності, які за своїм змістом є складовими толерантного виховання, зокрема – запобігання і розв'язання конфліктів.

Визначаючи структуру готовності майбутніх учителів гуманітарного профілю до запобігання і розв'язання конфліктів у навчально-виховній діяльності з учнями, К. Розум називає три взаємопов'язаних компоненти, але групує їх дещо інакше, поєднавши когнітивну сферу з діяльнісною та наголосивши на аналізі поведінки: (особистісно-мотиваційний, когнітивно-

діяльнісний, поведінково-аналітичний), критерії та показники: спонукальний (наявність позитивної мотивації на педагогічну діяльність, на досягнення успіху в розв'язанні конфліктів, сформованість толерантності), змістово-операціональний (обізнаність з видами конфліктів, наявність організаційних та комунікативних умінь), регулятивно-оцінний (уміння добирати педагогічно доцільну поведінку в конфліктній ситуації; наявність рефлексивних умінь та вмінь визначати причини конфліктів), якісні характеристики рівнів зазначеного феномена (високий, задовільний, низький) [178, с. 15–16].

У цілому погоджуючись з логікою дослідниці, ми не поділяємо її намагання поєднати когнітивну й діялісну складові підготовки в один компонент та від'єднати поведінкову складову діяльності, натомість ми беремо до уваги розроблені К. Розум конкретні показники.

Вибудовуючи модель професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з дітьми, які зазнали сімейного насильства, О. Сакалюк виділяє у ній так само три компоненти – мотиваційно-емоційний (система соціальних й операційних установок на професійну діяльність, що поступово переходять у цінності, якими в подальшій педагогічній діяльності керується особистість, а також сукупністю ідей, що відображають певний рівень професійно-етичної свідомості, почуттів та відповідної поведінки), науково-теоретичний (система знань про особливості психічних станів) та практичний (система конкретних умінь, спрямованих на організацію взаємодії з учнівським колективом, колегами, батьками, адміністрацією школи, володіння методами виявлення дітей, над якими скоєно насилля та методами профілактики сімейного насилля; уміння проектувати зміст та структуру власної діяльності тощо [182, с. 10–12]. З нашого погляду, спроба О. Сакалюк виокремити науково-теоретичний та практичний компонент, з одного боку, є логічним і відповідає структурі стандарту (знання, уміння), з іншого, – в практичному компоненті губляться такі важливі аспекти підготовки майбутніх учителів, як комунікаційний та рефлексивний.

У підрозділі 1.1. зазначалося, що толерантне виховання тісно пов'язане з процесом формування толерантності у молодших школярів (толерантність як риса є показником вихованості учнів, процесом формування толерантності й також ґрунтується на принципах толерантності тощо) логічним буде докладно розглянути структуру готовності майбутніх учителів до формування толерантності в учнів.

Готовність майбутнього вчителя до виховання толерантності у молодших школярів І. Сухопара тлумачить як частину професійної компетентності вчителя початкових класів і певний стан, який виникає внаслідок інтеграції мотивів, установок, цінностей, індивідуально-психологічних якостей, професійно-педагогічних знань, умінь і навичок, досвіду з виховання толерантності у молодших школярів та включає когнітивну, емоційно-мотиваційну та поведінкову складові, а саме: змістовно-процесуальну (знання, вміння та навички), емоційно-ціннісну (потреби, інтереси, мотиви, толерантне ставлення до особистості вихованця), технологічно-практичну діяльність з виховання толерантності. Характеристиками готовності майбутнього вчителя до виховання толерантності, на думку І. Сухопари, є: усвідомлення актуальності і значимості ідей і цінностей виховання толерантності; обґрунтування своїх дій, самореалізація на основі внутрішньої професійної мотивації; постійний пошук альтернатив існуючій практиці виховання; спільне з учнями осмислення елементів виховання; рефлексія власної та професійної поведінки; відповідальність за прийняті рішення; орієнтація на діалог та комунікацію в процесі педагогічного спілкування тощо [196]. У дослідженні І. Сухопари для нашого дослідження цікавим видається поєднання емоційної та ціннісної складової готовності в одну, що буде взято нами на озброєння.

Визначаючи види структури готовності майбутніх учителів до формування толерантності у молодших школярів, Н. Бирко, пропонує виокремити з процесуального (оперативного) компоненту оцінно-рефлексійний і таким чином запроваджує чотирьохкомпонентну структуру як сукупність мотиваційно-ціннісного (визначає мотиваційні чинники до професійно-педагогічної

діяльності загалом і до формування в учнів толерантності зокрема), когнітивного (забезпечує накопичення комплексу необхідних для розвитку толерантності в учнів професійних знань), процесуального (відображає рівень сформованості вмінь і навичок толерантності молодших школярів), оцінно-рефлексивного (забезпечує рефлексивні процеси майбутнього вчителя початкової школи щодо власного рівня сформованості толерантності) компонентів, сформованість яких визначається за мотиваційним, когнітивним, діяльнісним, рефлексивним критеріями [10, с. 13]. У контексті нашого дослідження структура готовності майбутніх учителів до формування толерантності молодших школярів Н. Бирко цікава поєднанням в один компонент мотиваційного та ціннісного орієнтирів, а також чітким визначенням критеріїв мотиваційного, когнітивного, діяльнісного та рефлексивного, які ми будемо використовувати.

Оскільки толерантне виховання школярів відбувається насамперед під час навчання різних предметів, для нашого дослідження є корисним звернутися до досліджень, присвячених підготовці майбутніх учителів окремих предметів до толерантного виховання учнів.

Досліджуючи підготовку майбутніх учителів іноземної мови до формування толерантності, А. Логвиненко визначає в структурі підготовленості чотири взаємопов'язаних компоненти (аксіологічний, когнітивний, інтерактивний, афективний), критерії та показники: ціннісний (наявність ціннісних орієнтацій у професійній діяльності, розуміння культурно-національних особливостей різних народів, спрямованість на педагогічну діяльність на засадах толерантності), змістовий (обізнаність зі сутністю толерантності, особливостями взаємодії у ситуації «діалог культур», механізмами толерантної поведінки), діяльнісний (наявність умінь організації міжособистісної толерантної взаємодії, невербальної комунікації, запобігання конфліктів), особистісний (наявність комунікативної толерантності, емпатії, емоційного інтелекту) [133, с. 16].

Вивчаючи процес формування педагогічної толерантності майбутніх учителів іноземної мови початкової школи, Ю. Гордієнко тлумачить термін

«педагогічна толерантність» у близькому до поняття готовності до толерантного виховання значенні – як інтегративну динамічну особистісну рису, яка обумовлює здатність та готовність педагога до успішної взаємодії у сфері професійної діяльності, його розуміння, визнання та прийняття без агресії суб'єктів педагогічного процесу як носіїв інших цінностей, переконань, поглядів і форм поведінки шляхом мотиваційного забезпечення навчання та встановлення з ними толерантних стосунків, основою яких є довіра, співпраця, радість, емпатія, рефлексія, активна позиція, консенсус та психологічний комфорт [45, с. 15]. Але компоненти педагогічної толерантності (готовності) дослідниця окреслює наступним чином. Мотиваційно-цільовий компонент педагогічної толерантності визначає особистісний зміст діяльності учителя, його критеріями є мотиваційний та цільовий, а показниками – професійна мотивація майбутнього учителя (потреби, інтереси, цінності). Змістово-когнітивний компонент з когнітивним критерієм та показниками – теоретичні знання про сутність, принципи, функції і межі педагогічної толерантності, ненасилля та права людини і дитини. Процесуально-комунікативний компонент з комунікативним (показник: комунікативна толерантність) та операційним (показник: стиль педагогічного спілкування) критеріями. Рефлексивно-поведінковий компонент і критерій (внутрішні механізми особистості учителя задля налагодження безпосередньої толерантної взаємодії з усіма учасниками навчання) та рефлексивний (усвідомлення значущості та ефективності своєї професійної діяльності) з поведінковим критерієм (емпатія, адаптивність до агресії, конфліктологічна компетентність) та рефлексивним (компетентність педагога) критерієм [45, с. 9–10].

Проаналізувавши останні дослідження у галузі готовності майбутніх учителів до виховання толерантності, І. Щербак дійшов висновку, що виокремлюються такі основні компоненти: мотиваційний (аксіологічний або ціннісно-мотиваційний), що включає потреби і мотиви; змістово-процесуальний (змістовий, пізнавально-орієнтаційний або мотиваційно-когнітивний), що передбачає наявність теоретичних знань і розуміння суті тієї чи іншої діяльності;

проективно-конструктивний (процесуальний, праксеологічний, операційний, дієво-операційний або рефлексивний), що фіксує необхідні практичні уміння. Готовність майбутнього вчителя до громадянського виховання учнів початкових класів тлумачиться ним як стан сформованості фахової компетентності здійснювати громадянське виховання молодших школярів, яку характеризують наявність мотиваційно-ціннісного, інтелектуально-когнітивного та творчодіяльнісного компонентів [234, с. 103–104].

Таким чином, аналіз науково-педагогічних досліджень з проблем професійної підготовки майбутніх учителів до різних видів виховання учнів молодшого шкільного віку, формування в майбутніх учителів педагогічної толерантності та готовності до формування толерантності в учнів дав можливість сформулювати власне бачення підготовки майбутніх учителів та формування у них готовності до толерантного виховання молодших школярів.

При визначенні структури готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів ми відштовхувалися від ідеї: відображення у цій структурі педагогічної діяльності (Н. Клокар, В. Оржеховська, В. Нечерда та ін.); важливості відображення у ній емоційної та ціннісної складової та поєднання їх в один компонент (емоціно-ціннісний (І. Сухопара), мотиваційно-ціннісний (Н. Бирко); зв'язку структури цієї готовності зі структурою толерантності як одного з важливих показників результативності толерантного виховання, особливостей підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів, що впливають з їх вікових особливостей, охарактеризованих у підрозділі 1.2, та визначили три її головних компоненти – когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісно-комунікативний.

Когнітивний компонент передбачає теоретичне знання основ толерантного виховання, полікультурний світогляд і критичне мислення. Ступінь його сформованості визначається когнітивним критерієм за здатністю майбутніх учителів використовувати у виховному процесі теоретичні знання основ толерантного виховання, виявляти полікультурний світогляд і критично мислити.

Емоційно-ціннісний компонент охоплює мотиваційну та емоційну сфери студента, а також його ціннісні орієнтири. Тому критеріями цього компоненту є мотиваційний, що визначається здатністю майбутнього вчителя початкової школи виявляти толерантну позицію як установку на толерантне виховання, створювати позитивне емоційне насичення освітнього процесу, усвідомлювати самоцінність кожної особистості в різноманітних її проявах.

Діяльнісно-комунікативний компонент пов'язаний з практичною діяльністю майбутнього педагога, з усвідомленням її результатів і встановленням комунікативних зв'язків в її процесі. Критеріями цього компоненту є діяльнісний, комунікативний і рефлексивний. Діяльнісний критерій характеризується здатністю здійснювати толерантне виховання, створювати толерантне виховне середовище, наповнювати його толерантним змістом з урахуванням індивідуальних потреб учнів. Комунікативний критерій передбачає наявність здатності реалізовувати педагогіку партнерства. Рефлексивний критерій визначається за здатністю усвідомлювати свою роль у толерантному вихованні, аналізувати власну діяльність, спрямовану на виховання толерантності, й визначати її сильні та слабкі сторони.

Проаналізовані нами науково-педагогічні дослідження виявили під час визначення особливостей підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання учнів молодшого шкільного віку уміння, необхідні для реалізації толерантного виховання; вимоги держави до процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи, закріплені у нормативних документах, дозволили нам визначити наведені вище здатності як показники готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів та конкретизувати їх у переліку конкретних компетенцій (знання та уміння), що відбивають авторське бачення структури цього явища.

Оскільки наше дослідження має чіткий, практично зорієнтований характер, розроблені критерії й показники були узгоджені з останніми нормативними документами (професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» (2018), Програма незалежного тестування

фахових знань та умінь вчителів початкової школи (2019)) та подані за схемою професійного стандарту (здатність – знання – уміння і навички).

Таблиця 1.1

Компоненти, критерії та показники готовності майбутнього вчителя початкової школи до толерантного виховання молодших школярів

Компонент	Критерії	Здатність	Знання	Уміння
Когнітивний (К)	Когнітивний	К1 Здатність використовувати у виховному процесі теоретичні знання основ толерантного виховання	К1з1 Сутність толерантності, її види, типи, рівні та форми прояву К1з2 Механізм формування толерантності К1з3 Основні конституційні права та положення «Декларації прав людини»	К1у1 Пояснювати сутність толерантності та положення «Декларації прав дитини» К1у2 Порівнювати прояви різних видів толерантності К1у3 Аналізувати поведінку людини з позиції толерантності К1у4 Узагальнювати конкретні прояви толерантності К1у5 Конкретизувати загальні положення прикладами проявів толерантності
		К2 Здатність виявляти полікультурний світогляд	К2з1 Основні ознаки різних видів ідентичності К2з2 Основні етнічні, релігійні, регіональні, гендерні групи	К2у1 Характеризувати основні ознаки різних видів ідентичності К2у2 Показувати відмінність різних етнічних, релігійних та інших груп населення
		К3 Здатність виявляти критичне мислення	К3з1 Проблемні питання та способи їх розв'язання	К3у1 Розв'язувати проблеми К3у2 Порівнювати різні погляди на одну проблему К3у3 Аргументувати вибір власної позиції К3у4 Вести евристичну бесіду
Емоціо-ціннісний (Е)	Мотиваційний	Е1 Здатність мати толерантну позицію як установку на толерантне виховання	Е1з1 Мотиваційну сферу вчителя і способи її регулювання Е1з2 Особливості мотиваційної сфери молодших школярів і способи впливу на неї	Е1у1 Самомотивуватися на толерантне ставлення до проявів іншого Е1у2 Мотивувати учнів до толерантного ставлення до проявів іншого
	Емоційний	Е2 Здатність створювати позитивне емоційне тло виховного процесу	Е2з1 Сутність емпатії та її прояви Е2з2 Особливості емоційної сфери молодших учнів Е2з3 Способи регулювання власного емоційного стану Е2з4 Способи емоційного впливу на учнів Е2з5 Конфлікти та способи їх запобігання	Е2у1 Сприяти виявленню емпатії учнями Е2у2 Виявляти емпатію Е2у3 Враховувати особливості емоційної сфери учнів у виховній роботі Е2у4 Застосовувати способи регулювання власного емоційного стану Е2у5 Створювати позитивну емоційну атмосферу Е2у6 Запобігати виникненню негативних ситуацій, уникати конфліктів

	Ціннісний	Е3 Здатність усвідомлювати самоцінності кожної особистості у різноманітних її проявах	Е3з1 Особливості системи цінностей молодших школярів Е3з2 Основні загальнолюдські, національні та інші цінності Е3з3 Ціннісні орієнтири толерантного виховання	Е3у1 Враховувати систему цінностей молодших школярів у навчально-виховному процесі Е3у2 Орієнтуватися на різні системи цінностей при оцінці вчинків людей Е3у3 Керуватися ціннісними освітніми орієнтирами при плануванні та організації навчально-виховного процесу
Діяльнісно-комунікативний (Д)	Діяльнісний	Д1 Здатність здійснювати толерантне виховання	Д1з1 Теоретичні основи толерантного виховання Д1з2 Ознаки, що характеризують стан вихованості толерантності Д1з3 Методи, прийоми та засоби толерантного виховання	Д1у1 Визначати стан вихованості рис толерантності в учнів Д1у2 Застосовувати методи, прийоми та засоби толерантного виховання
		Д2 Здатність створювати толерантне виховне середовище	Д2з1 Вимоги до толерантного виховного середовища Д2з2 Нормативні документи з питань організації виховного процесу	Д2у1 Організувати толерантне виховне середовище
		Д3 Здатність наповнювати виховне середовище толерантним змістом, враховуючи індивідуальні потреби учнів	Д3з1 Індивідуальні особливості учнів	Д3у1 Добирати і застосовувати дидактичні матеріали толерантного змісту Д3у2 Враховувати індивідуальні особливості учнів при організації виховної роботи
	Комунікативний	Д4 Здатність реалізувати педагогіку партнерства	Д4з1 Теоретичні засади педагогіки партнерства Д4з2 Методи та способи взаємодії	Д4у1 Визначати доцільні способи взаємодії Д4у2 Залучати всіх учнів до навчальної взаємодії
	Рефлексивний	Д5 Здатність усвідомлювати свою роль у толерантному вихованні	Д5з1 Функція, мета, завдання та ціннісні орієнтири освітньої діяльності на засадах толерантності	Д5у1 Оцінювати власну роль в процесі виховання
		Д6 Здатність аналізувати власну діяльність з виховання толерантності	Д6з1 Схема аналізу діяльності вчителя	Д6у1 Аналізувати власну діяльність
		Д7 Здатність визначати сильні та слабкі сторони власної діяльності	Д7з1 Професійно значущі якості педагога щодо здійснення толерантного виховання	Д7у1 Передбачати реакцію учнів на власні виховні впливи Д7у2 Виявляти гнучкість при відборі засобів виховного впливу

Розроблені нами показники готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів є основою для визначення рівнів її сформованості.

У сучасних дослідженнях є різні погляди на кількість та опис цих рівнів. Найбільш поширеними є три- й чотирирівневі структури.

Трирівнева структура (високий, середній, низький рівень) є більш звичною й притаманна більшості педагогічних досліджень кінця ХХ – початку ХХІ ст. Так, Р. Кострубань виокремив високий (творчий), достатній (продуктивний), початковий (низький) рівні сформованості толерантності майбутніх учителів [119, с. 8]. І. Кривошопка так само характеризує високий, середній та низький рівні вихованості толерантності майбутніх викладачів – студентів магістратури [124]. Аналогічного підходу дотримуються С. Лавриненко (до визначення рівнів готовності майбутніх учителів початкових класів до національного виховання учнів засобами мистецтва) [128] та Н. Бирко (щодо підготовки майбутніх учителів до формування толерантності молодших школярів) [10].

Чотирирівнева структура певною мірою є запозиченням з критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів, за якими працюють шкільні вчителі. Вона передбачає початковий, середній, достатній та високий рівні. Так, А. Логвіненко характеризує підготовку майбутніх учителів іноземної мови до формування толерантності в учнів основної школи за допомогою високого, достатнього, задовільного та низького рівнів [133]. Ми вважаємо такий підхід не досить вдалим, позаяк на практиці важко визначити відмінність між задовільним та низьким рівнями. Тому у подальшому дослідженні будемо спиратися на трирівневу структуру підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів.

Характеризуючи рівні готовності, дослідники йдуть шляхом або окреслення загальних рис («високий рівень характеризується стійкою усвідомленістю щодо значущості національного виховання школярів, усвідомленням цілей і завдань такого виховання, передбачає сформованість педагогічних умінь та теоретичних знань щодо національного виховання

засобами мистецтва, відзначається оригінальністю інтерпретації знань, творчим підходом» (С. Лавриненко) [128, с. 13]), або докладної конкретизації («високий рівень властивий майбутнім учителям, які мають яскраво виражену спрямованість», «усвідомлюють значущість ролі вчителя», «прагнуть завоювати визнання в майбутній педагогічній діяльності», «мають поглиблені знання щодо культурно-національних відмінностей», «обізнані з особливостями взаємодії у ситуації «діалог культур», сутністю толерантності», «спрямовані на організацію педагогічної діяльності», «володіють механізмами толерантної поведінки і вміють застосовувати їх на практиці», «мають розвинені вміння організації міжособистісної толерантної взаємодії», «виявляють терпимість у взаєминах з іншими людьми», «чуйні до потреб довколишніх», «виявляють емоційну зрівноваженість, вміють контролювати свої почуття» (А. Логвіненко) [133, с. 9]).

Виходячи з того, що в нашому дослідженні показники розписані достатньо детально, а відповіді по кожному з них можуть не давати однорідної картини та є набором різко відмінних даних, вважаємо за доцільне окреслити лише загальні ознаки рівнів, спираючись на вже визначені критерії.

Високий рівень властивий майбутнім педагогам, які мають повні знання основ толерантного виховання та вміють їх застосовувати у освітньому процесі початкової школи; мають толерантну позицію як стійку установку на толерантне виховання; позитивно емоційно налаштовані до різноманітних проявів іншості учнів та вміють створювати емоційне насичення освітнього процесу; здатні визначати цілі та організувати педагогічну діяльність на основі усвідомлення самоцінності кожної особистості в різноманітних її проявах, створювати толерантне освітнє середовище та наповнювати його толерантним змістом, реалізовувати педагогіку партнерства; усвідомлюють свою роль у толерантному вихованні молодших школярів та вміють аналізувати власну діяльність.

Середній рівень характерний для майбутніх учителів, які в загальних рисах ознайомлені з основами толерантного виховання і вміють окремі з них застосовувати в освітньому процесі початкової школи; ситуативно виявляють толерантну позицію; не завжди мають позитивну емоційну налаштованість до

окремих проявів іншості учнів; їм притаманні деякі ускладнення при визначенні цілей та організації педагогічної діяльності на основі усвідомлення самоцінності кожної особистості в різноманітних її проявах; опанували окремими вміннями створювати толерантне освітнє середовище і наповнювати існуюче толерантним змістом; обізнані з сутністю і механізмом педагогіки партнерства; частково усвідомлюють свою роль у толерантному вихованні молодших школярів та мають окремі навички аналізу власної діяльності.

Низький рівень притаманний для студентів, низький рівень притаманний для студентів, які мають фрагментарні знання основ толерантного виховання; ситуативно виявляють толерантність, байдужі до проявів іншості та мають утруднення щодо створення емоційного насичення освітнього процесу; нездатні самостійно створювати толерантне освітнє середовище, але можуть привносити елементи толерантного змісту в існуюче; мають орієнтовні знання про педагогіку партнерства та володіють деякими її прийомами; слабо усвідомлюють самоцінність кожної особистості та свою роль у толерантному вихованні молодших школярів, відчують ускладнення при аналізі власної діяльності.

Отже, здійснена нами теоретична розвідка дозволила вперше сформулювати базове поняття дослідження «готовність майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів», яке є важливим елементом професійного становлення особистості майбутнього педагога.

Готовність майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів – це сформована в результаті професійної підготовки інтегрована якість майбутнього вчителя початкової школи, певний мобілізуючий стан його професійної компетентності, що виявляється у комплексі здатностей та складається з когнітивного (теоретичне знання основ толерантного виховання, полікультурний світогляд і критичне мислення), емоційно-ціннісного (толерантна позиція як установка на толерантне виховання, створення позитивного емоційного тла виховного процесу, усвідомлення самоцінності кожної особистості в різноманітних її проявах), діяльнісно-комунікативного

(здійснювати толерантне виховання, створювати толерантне виховне середовище, наповнювати виховне середовище толерантним змістом з урахуванням індивідуальних потреб учнів, реалізовувати педагогіку партнерства, усвідомлювати свою роль у толерантному вихованні, аналізувати власну діяльність, спрямовану на виховання толерантності, й визначати її сильні та слабкі сторони) компонентів.

Висновки до розділу 1

У розділі визначено поняття дослідження; охарактеризовано особливості підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів; обґрунтовано структуру, критерії, показники та рівні сформованості у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів.

З'ясовано сутність понять дослідження, які умовно скомпоновано у два блоки. До першого віднесено групу понять, що відображають об'єкт дослідження: процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та їх готовність до здійснення педагогічної діяльності як її результату. Другий блок складають поняття, що характеризують предмет дослідження – формування готовності майбутніх учителів початкової школи до толерантного виховання молодших школярів. Усе це дозволяє стверджувати, що тезаурус дослідження є певною змістовою основою процесу формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів.

Процес, на реалізацію якого спрямовано підготовку майбутніх учителів початкової школи – толерантне виховання – є установкою і результатом динамічної взаємодії педагога та молодших школярів, побудованої на принципах толерантності (ненасильництва, співробітництва, свободи, самостриманості, законслухняності, сприйняття іншого тощо) і спрямованої на набуття учнями рис толерантної особистості, здатної комфортно жити та безконфліктно діяти в полікультурному просторі.

Толерантне виховання є різновидом гуманістичного виховання та частиною морального виховання, що ґрунтується на принципах гуманізму, альтруїзму, індивідуалізму та толерантності. Толерантність є принципом (комплексом принципів виховання) та якістю (набором якостей), сформованих внаслідок впровадження цього принципу. Набуття цих якостей проходить через рівні терпимості, поваги та розуміння. Толерантне виховання здійснюється в реальних умовах, що забезпечують атмосферу ненасильства, безпеки, суб'єкт-суб'єктних взаємин, демократичного стилю педагогічного управління, психолого-педагогічної підтримки на основі довіри, поваги та толерантного ставлення (толерантне середовище), при усвідомленні педагогом соціальної, професійної та індивідуальної цінності толерантності (толерантність педагога).

Аналіз психолого-педагогічної літератури сприяв усвідомленню особливостей підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів. Серед них виокремлено врахування специфіки освітнього середовища початкової школи та формування вмінь майбутніх учителів наповнювати його толерантним змістом; орієнтація студентів на підтримку соціального статусу учнів та розвиток навичок майбутніх фахівців усвідомлювати свою роль у толерантному вихованні; формування здатності майбутніх педагогів позитивно емоційно взаємодіяти в освітньому процесі початкової школи тощо.

Визначено, що готовність майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів складається з когнітивного (теоретичне знання основ толерантного виховання, полікультурний світогляд і критичне мислення), емоційно-ціннісного (толерантна позиція як установка на толерантне виховання, створення позитивного емоційного насичення освітнього процесу, усвідомлення самоцінності кожної особистості в різноманітних її проявах), діяльнісно-комунікативного (здатність наповнювати освітнє середовище толерантним змістом з урахуванням індивідуальних потреб учнів, реалізовувати педагогіку партнерства, аналізувати власну діяльність) компонентів.

Особлива увага приділена діагностуванню сформованості компонентів готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів на основі обґрунтованих критеріїв (когнітивний, мотиваційний, емоційний, ціннісний, діяльнісний, комунікативний, рефлексивний).

На констатувальному етапі експерименту виявлено три рівні сформованості готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів: високий, середній, низький.

Високий рівень характеризувався наявністю в студентів знань основ толерантного виховання молодших школярів та вміннями застосовувати їх в освітньому процесі початкової школи, здатністю створювати толерантне виховне середовище та реалізовувати педагогіку партнерства тощо; середній рівень характерний для майбутніх учителів початкової школи, які загалом ознайомлені з основами толерантного виховання, епізодично виявляють уміння створювати толерантне освітнє середовище та частково застосовують ідеї педагогіки партнерства тощо; низький рівень притаманний для студентів, які мають фрагментарні знання основ толерантного виховання; не здатні самостійно створювати толерантне освітнє середовище; мають поверхові знання про педагогіку партнерства та володіють окремими її прийомами тощо.

Здійснена нами теоретична розвідка дозволила вперше сформулювати базове поняття дослідження «готовність майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів», яке є важливим елементом професійного становлення особистості майбутнього педагога.

Основні положення розділу викладені в авторських публікаціях [216; 217; 219; 241].

РОЗДІЛ 2

МОДЕЛЮВАННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГОТОВНОСТІ ДО ТОЛЕРАНТНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1. Організаційно-педагогічні умови формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів

Аналіз загально-педагогічних праць з питань формування готовності майбутніх учителів до професійної діяльності О. Біди [14], В. Бондаря, І. Шапошнікової, Л. Канішевської [92], Н. Клокар [99], Л. Коваль [101], А. Крамаренко [122], досліджень з підготовки майбутніх учителів початкової школи до різних видів та аспектів виховання (національного, естетичного, правового тощо), формування толерантності майбутніх учителів як необхідного компонента готовності до виховної діяльності тощо, дозволив нам визначити низку умов, дотримання яких забезпечує процес формування готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів.

У цьому контексті під умовами ми розуміємо необхідні обставини, які роблять можливим здійснення означеного вище процесу, «комплекс взаємопов'язаних і взаємозумовлених факторів, які забезпечують процес формування» [35, с. 58]. У нашому дослідженні це процес формування готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів.

У сучасній педагогічній літературі існує кілька підходів до визначення умов процесу формування готовності до виховання: докладний описовий – намагання деталізувати необхідні обставини, аби не втратити нічого важливого; концептуальний – виокремлення низки (2–3) головних умов як мінімально необхідних для здійснення процесу; організаційний – окреслення лише тих умов, які забезпечують реалізацію конкретної експериментальної моделі; поетапний – подання комплексу вимог у чітко визначеній послідовності (етапів формування означених якостей).

Прикладом першого підходу є дослідження В. Ляпунової. Хоча воно присвячене підготовці майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку, а не до толерантного виховання молодших школярів, але його авторка широко використовує загальні професійно-педагогічні підходи, які можуть бути корисними як при розробці моделі нашого дослідження, так і у визначенні умов її впровадження. Характеризуючи педагогічні умови реалізації розробленої нею системи професійної підготовки, дослідниця виокремила вісім головних вимог: функціонування толерантного освітнього простору в загальноосвітній системі цінностей, в основі якої знаходяться такі загальні поняття (консенсус (згода), компроміс, взаємоприйняття питань), а також вузькоспеціалізовані (терпимість, прощення, ненасильство, співчуття, розуміння, співпереживання, погляд на навколишній світ очима іншої людини, розвиток поваги й здатність до прийняття відмінностей) [136, с. 289]; мотивація навчально-професійної діяльності студентів до оволодіння різноманітними способами «бути толерантним педагогом», що виражається у здатності осмислення педагогічної реальності [136, с. 291]; підвищення мультикультурної компетентності майбутніх вихователів, засвоєння спеціальних знань про гуманістичні культурні форми спілкування, оволодіння студентами культурною толерантною взаємодією та формування у них «толерантного мислення» [136, с. 292]; використання педагогічних ресурсів навчальних дисциплін для формування готовності до толерантної міжособистісної і професійної взаємодії [136, с. 296]; інтеграція важливої з точки зору дослідження інформації до змісту нормативної та варіативної частини програм підготовки, у першу чергу – до психолого-педагогічних дисциплін [136, с. 300]; ширше використання інтерактивних технологій, а також діалогічних методів і прийомів навчання [с. 306]; поєднання теоретичних і практичних етапів навчання, навчальної та педагогічної практики для формування цілісного уявлення студентів про професійну діяльність вихователя і толерантну взаємодію в ній [136, с. 308]; готовність викладачів закладів вищої освіти до формування толерантності майбутніх фахівців [136, с. 310].

Визначені дослідницею умови мають загальний характер і можуть поширюватися на різні аспекти підготовки майбутніх учителів до здійснення професійної діяльності, зокрема, і на формування їх готовності до толерантного виховання молодших школярів. У виключно практичній площині ми звернули увагу на ідею консенсусу як основи толерантного освітнього простору, яка буде нами розвинута у подальшому дослідженні.

В окремих напрацюваннях, йдучи шляхом докладного опису умов, дослідники спираються на системний підхід і намагаються висунути умови не лише процесу підготовки, а й до його окремих компонентів, практично замінюють модель підготовки системою умов. Теоретично обґрунтовуючи педагогічні умови, що передбачають системний підхід до вирішення завдань підготовки майбутніх учителів початкових класів до валеологічного виховання учнів, О. Філіпп'єва подає їх наступним чином: спрямування навчально-виховного процесу вищої педагогічної школи на підготовку майбутніх учителів початкових класів до валеологічного виховання учнів (визначення мети, завдань та принципів вищої педагогічної освіти у системному вирішенні зазначеної проблеми; усвідомлення викладачами вищої педагогічної школи необхідності та шляхів системного вирішення зазначеної проблеми); розробка та упровадження комплексної програми підготовки майбутніх учителів початкових класів до валеологічного виховання учнів (підготовка вчителів до розвитку фізичної складової здоров'я учнів; підготовка вчителів до розвитку психічної складової здоров'я учнів; підготовка вчителів до розвитку духовної складової здоров'я учнів; підготовка вчителів до розвитку соціальної складової здоров'я учнів); інформаційно-педагогічне забезпечення підготовки майбутніх учителів початкових класів до валеологічного виховання учнів (використання соціальної інформації; використання наукової інформації; використання художньої інформації); організаційно-методична підготовка майбутніх учителів початкових класів до валеологічного виховання учнів (оволодіння пізнавальними способами валеологічної діяльності; оволодіння практичними способами валеологічної

діяльності; оволодіння культуротворчими способами валеологічної діяльності) [208, с. 14].

Аналіз сучасної наукової літератури свідчить про те, що більшість дослідників проблем підготовки майбутніх учителів до толерантного розв'язання виховних завдань окреслюють умови ефективності цієї підготовки у загальних рисах. Так, дослідниця формування готовності майбутніх учителів гуманітарного профілю до запобігання і розв'язання конфліктів у освітній роботі з учнями К. Розум вважає основними умовами забезпечення цього процесу стимулювання розвитку моральних, емоційних та вольових якостей педагогів; створення толерантного середовища у студентській групі; насичення освітнього процесу активними методами, що сприятимуть формуванню в майбутніх учителів умінь і навичок запобігання і розв'язання конфліктів [178, с. 11]. Ми не є прихильниками такого способу визначення умов і вважаємо, що вони мають бути конкретними і максимально пов'язаними зі специфікою моделі підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів.

Основними педагогічними умовами забезпечення толерантності студентів у процесі громадянського виховання О. Козлова і Т. Гребеник вважають: формування толерантного простору, який характеризується єдністю всіх суб'єктів виховного процесу й форм організації їхніх відносин, які, з одного боку, є основними компонентами педагогічної етики, а з іншого – основою, зразком морального виховання молоді; культура спілкування як досягнення інших у діалозі, як взаєморозуміння, співчуття й співпереживання, відчуття партнерства; синергетичне мислення, яке дозволяє сприймати широкий спектр особистісних якостей, індивідуальних і етнічних проявів людини; особистісно орієнтований підхід у виховному процесі, основою якого є суб'єкт-суб'єктні відносини в системі «вихователь-вихованець» [104].

На думку Л. Мацук, готовність майбутніх учителів початкової школи до правового виховання молодших школярів має формуватися за умов професійного навчання (формування правових знань у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін, удосконалення змісту правової освіти

майбутніх педагогів засобами спецкурсу, рівневої діагностики професійної готовності), що концентрують загальнопедагогічну підготовку, інтелектуально-психологічні якості та професійні компетенції [145, с. 16].

До педагогічних умов ефективного вирішення завдань професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до соціально-педагогічної діяльності О. Будник відносить: цілісність підготовки; поетапне соціально-педагогічне спрямування змісту освіти ЗВО на першочергове формування морально-естетичного і соціально-комунікативного компонентів готовності; посилення уваги до мотиваційного та когнітивного компонентів готовності студентів до педагогічної взаємодії з учнями та їхніми батьками (опікунами); гуманізацію професійної підготовки фахівців; формування в навчальному закладі позитивного соціально-виховного середовища [27, с. 441].

Ми вважаємо, що запропоновані О. Козловою, Т. Гребеник, Л. Мацук, О. Будник переліки умов мають певну логіку щодо предмета їхніх досліджень, але не можуть бути використані в нашому дослідженні через загальність та декларативність, а також через те, що стосуються не стільки умов, скільки механізмів дії самих моделей.

Вивчаючи процеси формування професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з дітьми, які зазнали сімейного насильства, О. Сакалюк дійшла висновку, що їх ефективність залежить від забезпечення гуманістичної спрямованості професійно-гуманітарної підготовки студентів, демократизації освітньо-виховного середовища закладу вищої освіти, стимулювання самостійно-вольових зусиль студентів, залучення потенціалу педагогічної практики і самостійної роботи студентів як носіїв практичного досвіду, ставлень, цінностей [182, с. 13].

Розглядаючи умови формування педагогічної толерантності майбутніх учителів іноземних мов початкової школи, Ю. Гордієнко чітко пов'язує їх з відповідним компонентом моделі: теоретико-методологічного – науково-методичне забезпечення процесу формування педагогічної толерантності; змістового – толерантно-зорієнтований зміст підготовки; методичного –

високий рівень професійної компетентності викладачів у сфері педагогічної толерантності; практичного – створення толерантного освітнього середовища [45, с. 11]. Цю ідею ми вважаємо цілком доречною, позаяк вона дозволяє простежити логічні зв'язки між змінами в компонентах моделі і чинниками, які цьому сприяють. Тому будемо використовувати її, адаптуючи до специфіки нашого дослідження.

На думку Н.Бирко, ефективність професійної підготовки студентів до формування толерантності учнів початкових класів забезпечується шляхом реалізації сукупності педагогічних умов, які передбачають: урахування індивідуального рівня толерантності майбутніх учителів як основи професійної діяльності; наповнення змісту навчально-виховної роботи у закладі вищої освіти матеріалами з розвитку толерантності та її складників; упровадження ідей педагогіки толерантності [10, с. 9]. Визначені дослідницею умови не є безпосередньо умовами підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів, але вони стосуються процесу виховання учнів, який будується на засадах толерантності і має за мету формування якості толерантної особистості. Відтак, ці умови дуже близькі до процесу, який ми досліджуємо. У цілому поділяючи висновки Н. Бирко, ми вважаємо їх такими, що на практиці складно визначаються, та реалізують умови урахування індивідуального рівня толерантності майбутніх учителів та впровадження ідей педагогіки толерантності. Тому у власному дослідженні будемо прагнути до більшої чіткості та практичної зорієнтованості.

Основні педагогічні умови формування професійної толерантності майбутніх викладачів вищої школи Ю. Ірхіна пов'язує з попереднім набуттям досвіду самовизначення у цілях, змісті і способах викладацької діяльності; опануванням навичок полісуб'єктного і діалогічного спілкування у процесі навчання; з рефлексією педагогічної діяльності [85, с. 15]. Тобто авторка вбачає чинники впливу на процес професійної підготовки майбутніх викладачів суто суб'єктивними (набутий досвід, навички, рефлексія), з чим навряд чи можна погодитися.

Прихильники організаційного підходу тлумачать умови не як наявні обставини, а як систему заходів. Так, Р. Кострубань на основі аналізу публікацій Н. Бирко, О. Волошиної, П. Степанова і Г. Шеламової та власного практичного досвіду дійшов висновку про необхідність впровадити у навчальний процес професійної підготовки студентів педагогічні умови, які розглядає як цілісний взаємопов'язаний комплекс спеціально впроваджених у освітній процес конкретних психолого-педагогічних заходів, котрі забезпечують досягнення майбутніми вчителями початкових класів належного рівня толерантності в процесі гуманітарної підготовки.

До таких умов Р.Кострубань відносить: 1) використання потенціалу системного підходу для формування мотиваційно-ціннісного складника толерантності в майбутніх учителів – зумовлена важливістю системного підходу для формування моральних цінностей толерантної поведінки майбутніх учителів початкових класів та передбачає розробку та впровадження нових тем у навчальні програми з гуманітарних дисциплін, які відповідають стандартам підготовки учителів початкових класів у контексті формування толерантності, демократизацію та гуманізацію навчального процесу з дисциплін гуманітарної підготовки, максимальне наближення навчального процесу до практичної діяльності майбутніх вчителів початкової школи, упровадження сучасних технологій навчання з метою формування толерантної поведінки у студентів; 2) розробка та впровадження професіограми майбутнього вчителя з урахуванням когнітивно-змістового складника толерантності, до якої внесено особистісні характеристики (гуманістичну позицію педагога; розвиненість інтелектуальної сфери; комунікативну активність і врахування особливостей взаємодії з вихованцем; адекватність самооцінки; емоційно-вольові характеристики); 3) активізація когнітивно-рефлексивного складника толерантності майбутніх учителів засобами тренінгу [119, с. 9].

За Ю. Підборським, педагогічними умовами процесу виховання майбутніх учителів на ідеях толерантності, що супроводжує професійну підготовку та

готує до толерантного виховання учнів, є виховання їх окремих складових (установок, ціннісних орієнтацій, знань, умінь і навичок) [171, с. 160].

Серед запропонованих Р. Кострубанем та Ю. Підборським переліків умов для нашого дослідження цікавою є ідея впровадження професіограм, яку можна реалізовувати в умовах педагогічного коледжу. Разом з тим, це вимагає великих витрат часу та перевантажує викладачів, внаслідок чого може негативно сприйматися сама модель. Тому в своєму дослідженні ми будемо звертатися до цієї ідеї не як до умови, а як до методичної поради.

Вивчаючи процес підготовки майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища, Ф. Асанова виокремлює низку організаційно-педагогічних умов, до яких відносить: застосування гуманістично спрямованих педагогічних технологій у межах мультикультурного підходу до вивчення філологічних дисциплін; інтеграція філологічних і соціокультурологічних знань; використання виховного потенціалу філологічних дисциплін у позааудиторній діяльності студентів [3, с. 13].

Дослідниця проблеми підготовки майбутніх учителів до формування міжнаціональної толерантності в учнів І. Залесова окремий розділ своєї дисертації присвятила організаційно-педагогічним умовам реалізації цього процесу, де виокремила чотири основні вимоги: оптимальне поєднання теоретичних, методичних і практичних складників підготовки майбутніх педагогів до формування міжнаціональної толерантності; урахування особливостей особистісно зорієнтованого навчання; активізація пізнавальної діяльності студентів шляхом створення ситуації полікультурного змісту; застосування інтерактивних технологій навчання. [78, с. 94–134].

З огляду на специфіку нашого дослідження цікавою є пропозиція створення ситуації полікультурного змісту для активізації пізнавальної активності студентів, яка збігається з нашим баченням методів реалізації моделі формування готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів, але не як умови, а як інструментарію.

Виходячи з того, що підготовка майбутніх учителів до толерантного виховання передбачає й розвиток у них толерантності як професійної якості, певні умови формування педагогічної толерантності майбутніх учителів можуть бути враховані при визначенні умов підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів.

Вибудовуючи педагогічну модель послідовного формування толерантності у студентів вищих педагогічних навчальних закладів, М. Якібчук окреслює такі головні умови для її впровадження, а саме: 1) збагачення інформації комунікативної толерантності; 2) організація толерантної інтеракції у навчально-професійній взаємодії; 3) створення імітаційного толерантно-комунікативного простору на заняттях спецкурсу «Тренінг комунікативної толерантності»; 4) розробка навчально-методичного комплексу для формування комунікативної толерантності студентів [235].

З нашого погляду, внесення як умови впровадження спецкурсів і навчально-методичних комплексів до них є некоректним. Тому в подальшому дослідженні ми цю ідею відкидаємо.

Вивчаючи процес формування толерантності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки, Ю. Тодорцева визнає основними умовами забезпечення цього процесу: оновлення навчальної інформації теорією педагогічної і психологічної толерантності; тренінг умінь аналізу, конструювання й презентації способів розв'язання конфліктних педагогічних ситуацій засобами техніки вчителя-фасілітатора; створення ситуації успіху в навчально-виховній діяльності задля запобігання засвоєння студентами негативних педагогічних стереотипів [200; 201; 202, 203].

Визначені дослідницею умови, з нашого погляду, не достатньо чіткі й стосуються змістових, організаційних, діяльнісних і мотиваційних аспектів підготовки. А от ідеї щодо оновлення навчальної інформації та розв'язання педагогічних ситуацій будуть взяті нами при обґрунтуванні та розробці нашої моделі.

Дослідниця О. Орловська, вивчаючи досвід підготовки майбутніх учителів до виховання толерантності в учнів США та можливість його застосування в реаліях педагогічної практики вчителів України, визначила комплекс організаційно-педагогічних умов для експорту американських напрацювань, а саме: розробка та впровадження нових підходів та рекомендацій щодо формування змістового компонента освітніх програм з професійної підготовки майбутніх учителів старшої школи на основі збільшення кількості годин на вивчення вибіркового дисциплін з проблем виховання толерантності; творчого поєднання змісту, форм і технологій для розвитку особистісно-професійних якостей, моделювання системи необхідних знань, умінь та навичок задля виховання толерантності в учнів старшої школи; впровадження у підготовку інноваційних технологій навчання; вивчення досвіду вчителів-практиків; забезпечення гнучкої взаємодії ЗВО та інститутів соціалізації; урахування прогресивних ідей зарубіжного досвіду [165, с. 13].

З висновків О. Орловської випливає низка ідей суголосних з ідеями попередніх дослідників та які можна використати в нашому дослідженні, а саме: відповідне формування змісту освітніх програм, орієнтація змісту, форм, технологій на розвиток визначених якостей (в нашому випадку готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів).

Останнім часом серед дослідників набуває поширення поетапний підхід, згідно з яким умови здійснення певного виду підготовки майбутніх учителів пов'язується з конкретним її етапом. На думку А. Логвіненко, процес підготовки майбутніх учителів іноземної мови до формування толерантності учнів основної школи, виходячи з логіки поетапної реалізації педагогічних умов, варто будувати у три етапи: мотиваційно-настановний, умовою якого є «створення іншомовного толерантного середовища в студентському колективі», яка спрямована на набуття студентами необхідних знань щодо сутності поняття «толерантність», ознайомлення з видами толерантності та формами прояву інтолерантності, усвідомлення значущості толерантності в професійній діяльності вчителя іноземної мови; комунікативно-поведінковий – «набуття

майбутніми вчителями вмінь щодо реалізації комунікативних моделей толерантної поведінки», що передбачає в межах набуття практичних умінь і навичок студентів щодо формування толерантності учнів основної школи, організації толерантної взаємодії; самостійно-творчий – «залучення майбутніх учителів іноземної мови до творчої позааудиторної роботи толерантного спрямування» [133, с. 17].

Поетапного підходу дотримується й І. Кривошопка, досліджуючи процес виховання толерантності майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури. Дослідницею були визначені основні умови реалізації цього процесу, а саме: збагачення змісту навчального матеріалу спецкурсу міжпредметними зв'язками з психолого-педагогічних дисциплін з акцентом на курсі «Основи педагогічної майстерності»; створення толерантного освітнього простору на заняттях спецкурсу «Педагогіка толерантності у вищій школі» шляхом інтеграції теоретичної, методичної та практичної підготовки майбутніх викладачів в умовах магістратури; творче використання інноваційних особистісно орієнтованих технологій, активних методів і прийомів формування толерантної педагогічної позиції, стимулювання толерантної поведінки майбутніх викладачів як найвищого вияву професійної майстерності [124, с. 9]. Кожній з цих умов відповідає певний етап підготовки: інформативно-ознайомлювальний – формування в майбутніх викладачів уявлень та знань про толерантність як соціокультурне явище, педагогічну сутність цього явища, систему показників толерантності як інтегративної якості педагога вищої школи, а також про правила та принципи толерантної педагогічної взаємодії; мотиваційний – виховання у студентів магістратури свідомого позитивного ставлення до виховання толерантності з опорою на особистісні й професійні мотиви; гуманістичної спрямованості особистості майбутнього викладача; стимулювання бажання використовувати отримані знання та вміння у професійній діяльності; діяльнісно-творчий – формування і закріплення умінь та навичок толерантної поведінки майбутніх викладачів [124, с. 10].

Таким чином, аналіз наукових розвідок умов формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання та окремих його аспектів свідчить про те, що дослідники пов'язують їх з чотирма групами чинників: освітньо-виховне середовище, в якому здійснюється процес підготовки фахівця; наявні якості учасників процесу; зміст процесу підготовки та його організації.

До першої групи умов ми відносимо ті, що стосуються освітньо-виховного середовища. Однією з головних умов формування толерантності у майбутніх учителів науковці вважають наявність толерантного освітнього середовища (простору), виходячи з логіки, що толерантна людина може формуватися насамперед у толерантному середовищі: «функціонування толерантного освітнього простору» (В. Ляпунова), «формування толерантного простору» (О. Козлова, Т. Гребеник), «створення толерантного освітнього простору» (І. Кривошاپка), «створення толерантного середовища у студентській групі» (К. Розум), «створення толерантного середовища» (Ю. Гордієнко), «створення імітаційного толерантно-комунікативного простору» (М. Якібчук), «формування позитивного соціально-виховного середовища» (О. Будник), «демократизація освітньо-виховного середовища» (О. Сакалюк), «упровадження ідей педагогіки толерантності» (Н. Бирко) тощо. Ми також вважаємо, що толерантне середовище є важливим аспектом підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів, проте розглядатимемо його не як умову, а як орієнтир.

Для пояснення нашої позиції спробуємо чітко розмежувати це поняття щодо середовища закладу вищої освіти, де здійснюється процес підготовки майбутніх учителів, та освітнього середовища, у якому перебувають молодші школярі, у межах якого випускник закладу вищої освіти вже як учитель реалізовуватиме свої здатності до толерантного виховання. Адже саме характеристики майбутнього професійного середовища слугують засадами побудови освітнього середовища за логікою: толерантне середовище закладу вищої освіти – толерантний вчитель – толерантне освітнє середовище в школі – толерантна особистість учня.

Одним з показників готовності майбутнього учителя початкової школи до толерантного виховання є здатність до створення толерантного освітнього середовища, що включає в себе знання його засад, усвідомлення ціннісних орієнтирів та вміння його організувати. У сучасній педагогічній літературі таке середовище називають толерантним, якщо до уваги береться можливість для вільного виявлення індивідуальності учнів у різноманітних її проявах, або безпечним, якщо орієнтуватися на відсутність загроз для психічного та фізичного здоров'я учнів. Тобто це середовище, що сприяє благополуччю кожної дитини; де кожен відчуває свою приналежність до групи; психологічний комфорт, де педагог виявляє повагу до дітей, цікавлячись їх емоційною сферою, ідеями і життям; де діти можуть вільно виражати себе; ознаками якого є: комфортність, різноманітність, екологічність, наявність «сховищ від надмірної сенсорної стимуляції» і зон рекреації, адекватний рівень акустичної і візуальної агресивності (Л. Сидорова) [185]; таке, що дає можливість захистити учня від насилля, агресії, позбутись невпевненості, страху; освоїти способи саморегуляції і реагування на нетерпимість; розвивати емоційну стійкість у складних життєвих ситуаціях; прищеплювати ідеї альтруїзму та поваги до інших, солідарності, що базуються на усвідомленні та прийнятті особистої самобутності та визнання різноманітності навколишнього світу; удосконалювати вміння взаємодії з людьми на підставі поваги людської гідності та прийняття іншої особистості, незалежно від її соціального статусу, національності, раси, культури, релігії; формувати навички конструктивного, безконфліктного спілкування (І.Залесова) [79, с. 49].

Основними ознаками толерантного середовища, за Т. Єжовою, є: відкритість для дітей, різних за соціальним статусом, станом здоров'я, зовнішнім виглядом, для діалогу, міжособистісного і групового спілкування, сприяти збагаченню життєвого досвіду дитини; створення такої дитячої групи, де право дитини бути собою не обмежується жодними умовами, де під впливом позитивного ставлення формується стереотип позитивного сприйняття «інших»; стійкість до внутрішніх змін та зовнішніх впливів не шляхом усунення того чи

іншого протиріччя всередині закладу або нейтралізацію якогось зовнішнього негативного впливу, а за допомогою їх пом'якшення, зниження негативного та підвищення позитивного потенціалу середовища засобами, доступними навчальному закладу; гуманність, яка виявляється у співпраці та діалозі учителя з учнями та їхніми батьками; варіативність, що дає можливість враховувати та задовольняти потреби кожного, виходячи з того, що незвичайність «особливої» дитини визначається не стільки характером її порушення, скільки умовами її розвитку та набуття життєвого та соціального досвіду [71, с. 72-73].

Освітнє середовище, у якому виховуються учні початкової школи, має кілька рівнів: загальносуспільний (на рівні країни; який реалізується через освітню і культурну політику, що здійснюється державними органами (Міністерство освіти і науки, управління тощо, та впливає через офіційні засоби інформації); регіональний (рівень географічного регіону, пов'язаний з місцевими традиціями та регіональними особливостями, та реалізується обласними органами управління); локальний (пов'язаний з особливостями регіону, в якому знаходиться школа); загальношкільний (традиції школи); специфічно-освітній (початкова, основна чи професійна школа та особливості, які з цього випливають); мікроосвітній (конкретний клас).

Для початкової школи провідну роль відіграє мікроосвітнє середовище – клас, в якому навчаються діти. Воно створюється вчителем разом з учнями та їх батьками, виходячи з їхніх потреб та інтересів, спираючись на концептуальні засади Нової української школи. Освітнє середовище створюється для заохочення самовизначення дітей у класі та розвитку їхніх спроможностей, позаяк відомо, що «люди, які контролюють те, що відбувається з ними, краще адаптовані до життя» [158, с. 53]. Звідси випливає особлива роль учителя як акумулятора учнівських потреб, організатора та співтворця освітнього середовища, моделі бажаної поведінки учнів, трансформатора та реалізатора концепції нової української школи тощо. Саме ця особлива значуща роль учителя є однією з головних ознак освітнього середовища початкової школи, зацикленість освітнього простору на вчителі. Тому одним з провідних завдань

підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів є формування здатностей створювати толерантне освітнє середовище. У студентському середовищі роль викладача значно менша, порівняно з роллю самоорганізації студентів, яка багато в чому залежить від особистісних якостей самих студентів.

Другою особливістю освітнього середовища молодших школярів є провідна роль мікросистеми (класу) в ієрархії освітніх просторів. Саме через найближчу систему впливів учні сприймають інші площинні шаблі освітнього середовища як соціокультурного феномену.

Освітнє середовище молодших школярів через обмеженість впливів на нього (один головний учитель та обмежена кількість вчителів, задіяних в освітньому процесі) стає добре керованим і більш сприятливим, ніж освітнє середовище основної, професійної та вищої школи, для впровадження певних ідей, методик, технологій. Крім того, ця особливість робить його врівноваженим і гармонійним.

Завдяки наявності чіткої концепції Нової української школи, відбиттям її положень у Державному стандарті та навчальних програмах, усі ієрархічні рівні освітнього середовища просякнуті наскрізними ідеями особистісно орієнтованої, компетентісної освіти. Це дає можливість виробити певні правила організації освітнього середовища на рівні класу або школи. Причому, чим більше оточення учнів охоплене єдиними нормами, тим краще ними усвідомлюється необхідність їх дотримання. Це породжує необхідність розробки вчителем разом з учнями правил, дотримання яких створить комфортні та безпечні умови для формування учня як особистості. У межах навчальних закладів стає популярним прийняття кодексу безпечного освітнього середовища, під яким розуміють «документ закладу освіти, який повинен регулювати всі напрями діяльності закладу, пов'язані з порушенням прав дитини на безпеку, а також питання підтримки дітей і втручання в ситуації, коли може виникати загроза їхнього життя, здоров'ю або благополуччю» [214, с. 54].

Освітнє середовище, в якому відбувається підготовка майбутніх учителів, принципово відрізняється від освітнього середовища початкової школи. Воно не є зацикленим на одному викладачеві, позбавлене прямого впливу батьків, передбачає більш активну роль суб'єктів учіння, які, в свою чергу, вже мають досвід перебування в різних освітніх середовищах і здатні швидко адаптуватися в існуючих умовах. Освітнє середовище у закладі вищої освіти набагато складніше, позаяк утворюється викладачами різних дисциплін, які репрезентують різні наукові школи, філософсько-освітні позиції, стилі викладання тощо. Їхня діяльність менш регламентована, порівняно з діяльністю шкільного вчителя, вони не скуті обов'язковими уніфікованими навчальними програмами, а послуговуються авторськими. Якщо у початковій школі головним освітнім середовищем є клас, то у закладі вищої освіти провідну роль відіграє не стільки навчальна група, скільки курс і факультет в цілому. Тому теза про те, що освітній процес закладу вищої освіти є «прообразом освітнього простору, який буде перенесено майбутнім фахівцем у власну професійну діяльність» не є вже такою беззаперечною.

Освітнє середовище закладу вищої освіти в сучасній літературі тлумачиться в контексті соціокультурного підходу як такий просторовий континуум, у якому фіксуються знання і культурний досвід людини та забезпечується всім суб'єктам освітнього процесу система можливостей для ефективного саморозвитку, а отже й задоволення всього ієрархічного комплексу потреб, створюючи водночас відповідну мотивацію їхньої діяльній активності. Його основними функціями є: адаптивна (забезпечує майбутньому фахівцю адекватні умови його розвитку, почуття психосоціального комфорту, а також задоволення потреби в безпеці); формувальна (формує здоровий і безпечний образ життя студента через втілення соціальних стереотипів у реалізації життєвих цілей; освітня (виступає як психолого-педагогічна методологія, визначаючи систему професійних дій педагога, організаційно й освітньо впливає на освітню діяльність студентів) [61, с. 22].

Толерантне освітнє середовище закладу вищої освіти В. Ляпуною розуміється як складна й динамічна система діяльності, спілкування, життя суб'єктів навчання, що забезпечує атмосферу ненасильства, конструктивну взаємодію суб'єктів, спираючись на демократичний стиль керівництва й спілкування, на прийняття суб'єктами один одного, незалежно від особливостей їхньої поведінки, мислення, культурного досвіду, національної належності та інше [136, с. 289].

Дослідниками виокремлено низку головних рис толерантного середовища: створення атмосфери ненасильства й безпечної взаємодії в середовищі оточення студента; демократичний стиль педагогічного керівництва й педагогічного спілкування; співпраця й діалог між усіма суб'єктами освітнього процесу; психолого-педагогічна підтримка учасників освітнього процесу; опора на позитивний досвід толерантної взаємодії, набутий студентами (В. Ляпунова) [136, с. 290]; створення атмосфери суб'єкт-суб'єктної взаємодії, встановлення відносин взаєморозуміння й взаємної вимогливості на основі довіри, поваги, терпіння, доброзичливих стосунків між адміністрацією, педагогами й студентами; створення емоційно-позитивної атмосфери й психологічно комфортних умов для творчої самореалізації й пізнавальної діяльності студентів, добір ефективних методів і засобів, забезпечення педагогічних умов успішного професійного становлення майбутніх фахівців (І. Кривошопка) [124]; усвідомлення як даності й необхідності прийняття цільових настанов на розвиток толерантної особистості в педагогічному процесі; з'ясування підходів, закономірностей побудови толерантного середовища; прогнозування перспектив процесу виховання толерантної особистості; визначення принципів і змісту діяльності, спрямованої на побудову толерантного середовища; оцінка й коригування спільної діяльності й міжособистісного спілкування суб'єктів середовища; формування знань, відносин і досвіду толерантної поведінки як стійкої норми життєдіяльності; інтеграція з соціокультурним простором регіону, що дає змогу реалізувати взаємозв'язок індивідуального соціального розвитку й виховання людини з наявними ознаками середовища, з якими вона взаємодіє;

прогнозування характеру впливу середовищних факторів і цілеспрямоване їх використання для побудови освітнього процесу, спрямованого на виховання толерантної особистості (І. Пчелінцева) [175]; неупереджене ставлення викладачів до студентів та регулювання міжособистісної взаємодії усіх суб'єктів навчання; спільна розробка правил поведінки в аудиторії; згода, що навчальна аудиторія – зона вільна від насмішок, кепкувань та агресивних проявів; дотримання основних прав та свобод людини; включення усіх учасників до спільної діяльності; наочний супровід, демонстрування продуктів співпраці; забезпечення права відмовитись від відповіді у випадку потреби; підвищення професійної мотивації; створення ситуацій успіху; оцінювання вчинків, а не особистісних особливостей суб'єктів навчання; визнання різноманіття як цінності; повага до думки та позиції іншого; асертивність поведінки; переведення конфліктних ситуацій у позитивне русло; діалогічність та рефлексивність взаємодії; дотримання регламенту під час занять (Ю. Гордієнко) [46, с. 175].

Цілком логічним є те, що наявність толерантного освітнього середовища (простору) у процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи позитивно впливатиме на формування готовності до толерантного виховання учнів, але наражають дослідників на необхідність розв'язання низки проблем. По-перше, вивчення стану освітнього середовища щодо його відповідності засадам толерантності. А це, за своєю сутністю, є окремою і досить широкою розвідкою. По-друге, визначення рівня толерантності освітнього середовища, необхідного та достатнього для підготовки до толерантного виховання учнів. По-третє, розробка алгоритму подальших дій у разі, якщо середовище виявляється недостатню толерантним. По-четверте, у разі відповідності освітнього середовища достатньо високому рівню толерантності виникне логічне питання про можливість набуття студентами досвіду його організації. Тому ми вважаємо, що створення і удосконалення толерантного освітнього середовища є не умовою, а паралельним, супутнім з підготовкою фахівця процесом, його складовою частиною.

Ми вважаємо, що першою важливою умовою формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів є консенсус, своєрідна домовленість суб'єктів освітнього середовища щодо дотримання засад толерантності у процесі підготовки фахівців, яка або констатує наявність толерантного освітнього середовища, або декларує наміри суб'єктів освітнього процесу щодо його створення. У цьому сенсі ми розвиваємо ідею В. Ляпунової про консенсус як основу толерантного освітнього простору. Проте розглядаємо його не лише як принцип організації освітнього середовища, а і як умову формування готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів.

Консенсус є загальною згодою учасників освітнього процесу, яка характеризується відсутністю серйозних заперечень із суттєвих питань змісту й організації освітньої діяльності, що досягається в результаті процедури, спрямованої на урахування думок всіх учасників та зближення розбіжних поглядів. За О. Григором, консенсус – це не одноголосність, позаяк для ухвалення рішення немає потреби у повному збігу позицій усіх учасників процесу. Консенсус передбачає лише відсутність прямих заперечень і цілком допускає нейтральну позицію (утримання від відкритого висловлення власного погляду) і навіть окремі заперечення до рішень (якщо зазвичай вони не підривають основи досягнутої угоди). Разом з тим, консенсус не є рішенням більшості, тому що він несумісний з негативною позицією хоча би одного учасника [50, с. 400].

У нашому дослідженні педагогічний консенсус є базовою, відправною умовою здійснення процесу підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів і передбачає згоду учасників освітнього процесу на дотримання засад толерантності: викладачів (включення до змісту навчальних дисциплін сюжетів, пов'язаних з толерантним вихованням; культивування толерантного ставлення до учасників освітнього процесу; застосування методів і прийомів, що сприяють виявленню і розвитку толерантності тощо), студентів (визнання засад толерантності, їх дотримання, культивування толерантних

взаємин у студентському середовищі тощо), адміністрації (сприяння становленню толерантних відносин, дотримання демократичних засад тощо).

Консенсус не виникає сам по собі. Він може існувати як данина традиції, що тривалий час існує в освітньому середовищі ЗВО, результатом розв'язання складної педагогічної ситуації, необхідності реалізації певної ідеї, ініційованої ззовні (державні програми, концепції, накази або підключення до реалізації проектів інших ЗВО) або ідей, що виникають всередині самого середовища (апробація наукових розробок викладачів, роботи щодо покращення освітнього процесу та мікроклімату в студентських групах тощо).

У нашому дослідженні консенсус буде результатом кількох чинників: традиції, реалізації ідей толерантного виховання та концепції Нової української школи. Оформлення консенсусу відбувається під час певного спільного заходу. У межах моделі підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів – це методичний семінар. Більш докладно про це йтиметься у наступному підрозділі роботи.

До другої групи умов формування готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів дослідники відносять наявність певних якостей суб'єктів освітньої діяльності. Насамперед такими якостями студентів є: мотивація діяльності студентів до оволодіння різноманітними способами «бути толерантним педагогом»; посилення уваги до мотиваційного компоненту готовності (В. Ляпунова, О. Будник); культура спілкування як осягнення інших в діалозі та синергетичне мислення (О. Козлова, Т. Гребеник); урахування індивідуального рівня толерантності (Н.Бирко); навички полісуб'єктного і діалогічного спілкування (Ю. Ірхіна). До таких якостей викладачів відносять: готовність до формування толерантності майбутніх фахівців (В. Ляпунова), усвідомлення викладачами вищої школи необхідності та шляхів системного розв'язання проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до валеологічного виховання учнів (О. Філіпп'єва).

Ми вважаємо висунення вимог до якостей студентів не зовсім коректними, позаяк переважна більшість з них може бути сформованою вже у процесі

підготовки майбутніх учителів. До того ж підготовка майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів передбачає охоплення всіх студентів, не є вибірковою, а згодом має бути типізованою у широкій практиці викладачів. Вимоги, що висуваються до викладачів закладу вищої освіти, є складовою педагогічного консенсусу, адже викладач визнає необхідність підготовки студентів до саме толерантного виховання, а відтак, бере на себе відповідальність за дотримання цих норм у власній діяльності. Тому в нашому дослідженні ми не вважаємо за потрібне висувати окремі вимоги до учасників освітнього процесу, проте наголошуємо на необхідності їхнього бажання діяти на засадах толерантності, що передбачено визначеною вище умовою – наявність педагогічного консенсусу щодо орієнтації на толерантне виховання молодших школярів.

Наступна група умов висувається науковцями до змістової складової підготовки і використання педагогічних ресурсів навчальних дисциплін, інтеграції значущої інформації (В. Ляпунова), розробка комплексної програми (О. Філіпп'єва), толерантно-зорієнтований зміст (Ю. Гордієнко), наповнення змісту матеріалами з розвитку толерантності та її складових (Н. Бирко), інтеграція знань (Ф. Асанова), збагачення інформації відповідним змістом (М. Якібчук, І. Кривошاپка), оновлення навчальної інформації теорією педагогічної та психологічної толерантності (Ю. Тодорцева).

Ми поділяємо погляди цих дослідників щодо залежності процесу підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання від наявності у змісті матеріалу з толерантного виховання, а також методів і прийомів його реалізації. Тому другою умовою підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів є відображення у змісті професійної підготовки основних засад толерантного виховання. Це логічно впливає з педагогічного консенсусу: визнання необхідності підготовки студентів до толерантного виховання викликає необхідність у закріпленні цих ідей у змісті у вигляді освітніх орієнтирів – складових предметних компетентностей, змістових ліній, окремих

сюжетів освітніх програм або змістових наголосів, прикладів, постановки проблеми тощо.

У нашому дослідженні ця умова реалізована за допомогою розробки переліку здатностей, конкретних знань та умінь, якими має опанувати студент під час професійної підготовки, щоб бути готовим до впровадження толерантного виховання молодших школярів (про це докладно йшлося у підрозділі 1.3 (Див. таблиця 1.1. Складові, критерії та показники готовності майбутнього вчителя початкової школи до толерантного виховання молодших школярів)); внесення цих здатностей відповідно до змісту та потенційних можливостей навчальних дисциплін як освітніх орієнтирів; розробки методичних рекомендацій щодо відображення певних аспектів толерантного виховання при вивченні конкретних тем (Див. «Змістові та методичні наголоси в темах курсу» Додатки А, Б, В).

Таким чином, другою педагогічною умовою формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів нами визначено відображення ідей толерантного виховання у змісті навчальних дисциплін.

Ще одна група умов стосується організації освітнього процесу: використання інтерактивних технологій, діалогічних методів, поєднання теоретичних і практичних етапів навчання (В. Ляпунова), оволодіння практичними і культуротворчими способами діяльності (О. Філіпп'єва), насичення навчально-виховного процесу активними методами, спрямованими на формування уміння запобігання і розв'язання конфліктів (К. Розум), особистісно-орієнтований підхід (О. Козлова, Т. Гребеник), залучення потенціалу педагогічної практики і самостійної роботи (О. Сакалюк), упровадження ідей педагогічної толерантності (Н. Бирко), особистісно орієнтовані технології, активні методи і прийоми (І. Кривошопка). Звичайно, кожний із дослідників закладав власну логіку у визначення умов залежно від специфіки предмету дослідження та тих завдань, які вони перед собою ставили і тих моделей, які вони пропонували для їх розв'язання. Ми виходимо з того, що освітнім орієнтиром (передбаченим

результатом) нашого дослідження є готовність майбутніх учителів початкової школи до толерантного виховання молодших школярів, що є комплексом здатностей, стрижнем якої є вміння розв'язувати конкретні професійні завдання, пов'язані з толерантним вихованням учнів, спираючись на набуті у процесі навчання знання. Тому провідною умовою до організації підготовки студентів має бути наголос на професійну практичну зорієнтованість, який зумовлює добір методів, прийомів та засобів освітньої діяльності, що за своєю сутністю є впровадженням контекстного навчання, а відтак, залучення студентів до квазіпрофесійної діяльності. Отже, цілком логічним вважаємо визначити третьою важливою умовою формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів впровадження контекстного навчання та квазіпрофесійної діяльності.

У сучасній педагогічній літературі практична зорієнтованість освітнього процесу отримала назву контекстного навчання. У визначенні А. Вербицького це таке навчання, де мовою наук за допомогою всієї системи традиційних і нових педагогічних технологій у формах навчальної діяльності, дедалі більше наближених до форм професійної діяльності, динамічно моделюється предметний і соціальний зміст професійної праці. Тим самим забезпечуються умови трансформації навчальної діяльності студента в професійну діяльність фахівця [32, с. 35].

За Н. Дем'яненко, контекстне навчання є концептуальною основою реалізації компетентнісного підходу у професійній педагогічній освіті і забезпечує динамічний рух діяльності студента від власне навчальної (акцентування в лекціях і семінарах-дискусіях на соціальному контексті професійної діяльності) через квазіпрофесійну (різні форми імітації професійної діяльності) і навчально-професійну до реальної професійної [59, с. 53-54]. А квазіпрофесійна діяльність, в свою чергу, спрямовує студентів на цілеутворення, аналіз і оцінювання проблемних ситуацій, самооцінювання у професійній діяльності, конструювання моделей взаємодії, осмислення багатоманітності

педагогічних варіантів, проблематизацію освітнього процесу та пошук оптимальних рішень для досягнення успіху у професійній діяльності [59, с. 55].

У цьому сенсі ми поділяємо думки І. Залесової та Ю. Тодорцевої, які вважають умовами підготовки майбутніх учителів «створення ситуацій полікультурного змісту» (І. Залесова), «конструювання та презентація способів розв'язання конфліктних педагогічних ситуацій засобами техніки вчителя-фасілітатора» (Ю. Тодорцева), але переносимо ці ідеї у сферу квазіпрофесійної діяльності та контекстного навчання.

Таким чином, обґрунтовані вище педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів (педагогічний консенсус, відображення у змісті професійної підготовки основних засад толерантного виховання, впровадження контекстного навчання та квазіпрофесійної діяльності) розуміються нами як сукупність сприятливих факторів, що забезпечують ефективну реалізацію моделі формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів.

2.2. Модель формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів

Реалізація мети, завдань та теоретичних засад дослідження зумовили розроблення моделі формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів, під якою розуміється схематичне зображення означеного процесу, що використовується як спрощена його заміна (З. Курлянд) [126], теоретичний взірець-еталон процесу навчання (А. Пехота, А. Кіхтенко) [166, с. 27].

Процес створення моделі (моделювання), за твердженням В. Маслоу, здійснюється на наукових засадах системного підходу і відображає творчий цілеспрямований процес конструктивно-проектної, аналітико-синтетичної діяльності з метою відображення об'єкта (системи) в цілому або його окремих

складових, які визначають функціональну спрямованість, забезпечують стабільність існування та розвитку [142, с. 3-9].

Моделювання процесу формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів ми розпочали з аналізу моделей, близьких за своєю сутністю педагогічних процесів, оскільки обізнаність із сутністю різних моделей, як зазначає Л. Коваль, впливає на обґрунтованість вибору змісту, форм, методів, засобів, прийомів організації освітньої діяльності студентів відповідно до конкретних умов [101, с. 88].

Оскільки в науковій літературі відсутні розробки моделей підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів, для теоретичного обґрунтування і створення такої моделі ми вдалися до аналізу моделей, певною мірою дотичних до предмета нашого дослідження.

Найбільш близькою до нього є модель підготовки майбутніх учителів до формування толерантності молодших школярів, розроблена Н. Бирко (2014 р.), оскільки наші дослідження мають спільний об'єкт – підготовка майбутніх учителів початкової школи і взаємопов'язаний предмет дослідження, тому що процес формування толерантності є супутнім до толерантного виховання. Структура моделі представлена через взаємодію чотирьох компонентів (цільового, організаційного, змістово-процесуального та результативного), які забезпечують досягнення мети й очікуваного результату дослідження – високого рівня готовності майбутніх учителів до формування толерантності молодших школярів. Провідну роль реалізації змістово-процесуального компонента моделі відведено розробці й апробації спецкурсу «Основи педагогіки толерантності», теоретичним підґрунтям якого є концептуальні засади ненасильницької взаємодії суб'єктів освітнього процесу, створення умов для розвитку толерантності молодших школярів у соціумі. До основних завдань спецкурсу віднесено: створення умов для збагачення знань щодо педагогіки толерантності, оволодіння студентами вмінь толерантної комунікації з усіма суб'єктами освітньо-виховного процесу; формування в майбутніх учителів здатності до толерантної взаємодії з учнями початкової школи, а також до науково-

дослідницької діяльності з питань педагогіки толерантності [10, с. 9].

Погоджуючись у основних рисах із загальною структурою моделі, запропонованої Н. Бирко через те, що вона відбиває основні складові педагогічної діяльності, ми вважаємо за потрібне дещо ширше розглянути цільовий компонент і включити до нього принципи та підходи, на яких ґрунтується модель. Тобто подавати його як методологічний компонент. Разом з тим, ми не поділяємо погляду щодо побудови змістово-процесуального компонента навколо спецкурсу, що ми пояснимо нижче. Основним об'єктом запозичення для нашої моделі може бути змістово-процесуальний компонент моделі професійної підготовки майбутніх учителів до формування толерантності молодших школярів.

Розглянемо його детальніше. У дослідженні Н. Бирко змістово-процесуальний компонент, окрім навчальної діяльності, що складається з інваріантної (обов'язкової) складової (навчальні курси, педагогічна практика) та варіативної (спецкурси, факультативи), містить ще й залучення учнів до позаурочної діяльності (самоврядування, гурткова робота (гурток «Майстерня толерантності»), волонтерська та громадська діяльність) в межах традиційних та нетрадиційних форм (лекції, семінари, спецкурси, ділові ігри, тренінги, диспути, дебати, майстер-класи, конференції, круглі столи, відеолекторії, міждисциплінарні семінари, психологічні практикуми, виховні години, тиждень відкритих уроків тощо) за допомогою різноманітних методів (бесіди, власного прикладу, розповіді, роз'яснення, навіювання, обговорення, діалогічні взаємодії, ділові інтерактивні ігри, психологічного тестування, консультування). Як наслідок, результативний компонент орієнтує на очікуваний результат: сформована готовність майбутніх учителів до визначеного виду діяльності, яка визначається за допомогою мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, рефлексивного критеріїв [10, с. 10]. На нашу думку, таке навантаження змістово-процесуального компонента формами і методами навчання без окреслення базових не дає можливості визначити, які саме з них ефективно впливають на результат моделі.

Наступною є модель формування педагогічної толерантності майбутніх учителів іноземних мов початкової школи, обґрунтована Ю. Гордієнко. Звернення до неї було обумовлено тим, що вона так само реалізовувалася в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи і спрямовувалася на формування педагогічної толерантності – якості, необхідної для здійснення толерантного виховання молодших школярів. Тому може бути цікавою для нас з огляду загальної конструкції та наповнення змістового та методичного компонентів на другому етапі експериментальної роботи.

Концепція цієї моделі ґрунтується на основних положеннях гуманістичної та гуманітарної парадигм освіти, а також на основі системи методологічних підходів (системного, діяльнісного, особистісного, аксіологічного, гуманістичного, компетентнісного та синергетичного). Цілісність моделі утворюють взаємопов'язані теоретико-методологічний, змістовий, методичний та практичний компоненти. Так, основні положення теоретико-методологічного компоненту впливають на зміст (спецкурс «Практика толерантної англійської комунікації», тренінг «Навчаємось педагогічній толерантності», навчальні дисципліни «Методика викладання іноземних мов», «Англійська та американська дитяча література», «Іноземна мова (за професійним спрямуванням)») підготовки з формування педагогічної толерантності шляхом використання відповідних методичних прийомів (дискусія, ділова/рольова гра, мозковий штурм, евристична бесіда, тренінг, вправи гуманістичного спрямування, крос-культурний аналіз, ілюстративні, демонстраційні) та реалізуються у практичних уміннях і навичках (комунікативних, рефлексивних, конфліктологічних, експресивних, емпатійних, ораторських), необхідних для налагодження ефективної інтеракції та створення толерантної атмосфери у реальній професійній діяльності. Етапи формування педагогічної толерантності студентів (діагностичний, прогностичний, змістовий, процесуальний, результативний) відображають зміст компонентів розробленої моделі професійної підготовки майбутніх учителів засобами іноземних мов [45, с. 11, 12].

Аналіз розробленої Ю. Гордієнко моделі підтвердив логічність виокремлення в нашій моделі методологічного компонента, необхідність відображення в ній етапності формування готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів та так само, як і з дослідженням Н. Бирко, показав необхідність урахування в організаційно-діяльнісному блоці моделі інтерактивних методів навчання.

Подібною до моделі Ю. Гордієнко є модель формування толерантності у майбутніх соціальних педагогів. Її автор В. Делянченко виокремив у такі блоки: методологічний (компетентнісний, особистісно зорієнтований, системний підходи, принципи та завдання), змістовий (толерантність, що складається з змістово-процесуального, мотиваційно-ціннісного та діяльнісного компонентів), організаційно-управлінський (етапи – орієнтувальний, мотиваційно-когнітивний, діяльнісний, критеріально-результативний) [57; 58].

Важливою, з огляду на загальні підходи до конструювання процесу професійної підготовки, є модель формування у майбутніх учителів початкової школи готовності до гуманізації педагогічного процесу, розроблена А. Крамаренко. Ця модель подається дослідницею як сукупність пов'язаних компонентів (мотиваційного, змістово-процесуального, рефлексивного), взаємодія яких у загальному навчально-виховному процесі педагогічного закладу вищої освіти забезпечує постійний та послідовний вплив на студентів різноманітних, взаємопов'язаних, взаємодоповнюючих форм і методів роботи. В аудиторний час передбачається науково-дослідна робота (самостійні роботи пошукового характеру, розв'язання дослідницьких завдань, написання рефератів), педагогічна практика (проведення уроків, виховних заходів гуманістичної спрямованості), спецкурси «Підготовка вчителя-гуманіста початкових класів». До позааудиторного часу віднесено індивідуальні (творчий звіт про самореалізацію гуманного потенціалу під час педпрактики) та колективні (педагогічні читання, присвячені діяльності педагогів-гуманістів; зустрічі з учителями, активними втілювачами ідеї гуманного педагогічного процесу; добротворчі справи) види діяльності [122, с. 69-70].

Найбільш ґрунтовною є модель, покладена в основу системи професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності у дітей дошкільного віку, В. Ляпунової. Попри те, що вона розрахована на дещо інший об'єкт (процес підготовки майбутніх вихователів) та стосується формування толерантності, а не толерантного напряму виховання, вона зацікавила нас загальними підходами до конструювання моделей професійної підготовки педагогів (вихователів, учителів, викладачів) до діяльності, пов'язаної зі становленням толерантної особистості. Ця модель складається з цільового (освітня, розвивальна та виховальна мета), змістового (теоретична та практична підготовка за нормативною (філософських, культурологічних і психолого-педагогічних дисциплін) і варіативного (спецкурс «Толерантність та методи її формування у дітей дошкільного віку» та спецкурс з проблем мультикультурного регіону) складових) компонентів. Вона передбачає також такі компоненти: процесуально-психологічні умови (толерантно-освітнє середовище, мотивація, мультикультурний компетентність, інтеграційні зміни тощо), форми (аудиторна та самостійна робота), методи (діалогової взаємодії, інтерактивності, ігрові), засоби (мистецтво, література, фольклор, спілкування ЗМІ, навчальні посібники тощо) та результати (сформованість професійної компетентності). Реалізується в межах мотиваційно-ціннісного, фахово-збагачувального та рефлексивно-самостійного етапів [136, с. 233].

Для нашого дослідження ця модель корисна суто у методологічній площині, а саме опори в її реалізації на методи діалогічної взаємодії, інтерактивні та ігрові, що підтвердило правильність їхнього використання в нашій моделі.

Враховуючи попередній досвід конструювання подібних моделей, специфіку нашого предмету дослідження та теоретичні узагальнення, здійснені у розділі 1, вважаємо логічним згрупувати компоненти моделі у три великі блоки: методологічний, організаційно-діяльнісний та результативний (рис. 2.1).

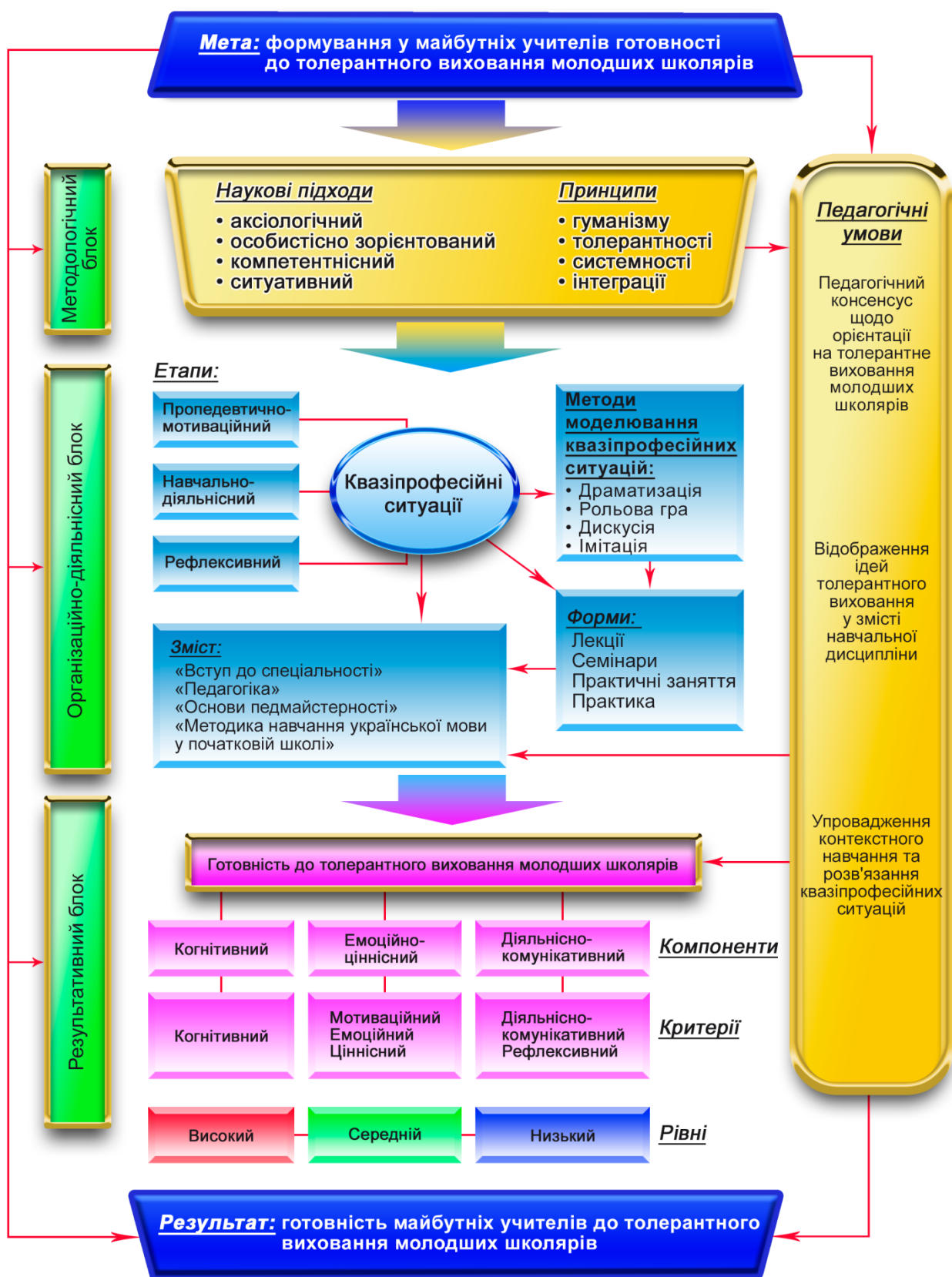


Рис. 2.1 Модель формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів

Вихідним у побудові моделі було визначення готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів як сформованої в результаті професійної підготовки інтегрованої якості педагога, певного мобілізаційного стану його професійної компетентності, що виявляється у комплексі здатностей і психологічних рис, охоплює когнітивну, емоційно-ціннісну, діяльнісно-комунікативну сфери.

Розробляючи методологію дослідження, ми виходили з низки теоретико-методологічних підходів, вибір яких зумовлювався особливостями предмету дослідження та опорою на останні досягнення педагогічної науки, пов'язані з теоретичним обґрунтуванням нової освітньої парадигми, зокрема Концепції нової української школи.

Кожний з обраних підходів відігравав подвійну роль: був провідною ідеєю в побудові моделі формування готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів і був арсеналом ідей та певним зразком в організації процесу толерантного виховання учнів молодшого шкільного віку. До таких підходів належать: аксіологічний, особистісно зорієнтований, компетентнісний та ситуаційний.

Аксіологічний підхід, на думку Т. Варенко, спрямовує вищу освіту на підготовку не знеособлених молодих кваліфікованих кадрів, а на досягнення результативності в загальному та професійному розвитку особистості студента через розкриття його потенціалу; зміну звичних уявлень про її мету як формування систематизованих знань, умінь та навичок. Відтак, аксіологічний підхід до підготовки у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів дозволяє визначити цінності, на які буде зорієнтований процес навчання та виховання у закладі вищої освіти й на основі яких будуть формуватися ціннісні орієнтації майбутніх фахівців, необхідні їм для здійснення професійної діяльності в полікультурному суспільстві на засадах гуманізму, справедливості, поваги до представників інших культур та їхніх культурних надбань [30, с. 163]. Засадничим принципом цього підходу в нашому дослідженні є принцип толерантності

Особистісно зорієнтований підхід у професійній освіті, за визначенням О. Мариновської, спрямований на розвиток суб'єктності та ґрунтується на прийнятті самоцінності особистості педагога; здійснення особистісно зорієнтованого підходу у підготовці педагогів виявляється за показниками опори на їх суб'єктний досвід, здатності до методичного цілепокладання, діалогічності, рефлексивності, мобільності та варіативності вибору способів навчання; підхід забезпечує становлення / реалізацію індивідуальної траєкторії розвитку суб'єктів педагогічної діяльності [140, с. 412].

У контексті підготовки майбутніх учителів початкової школи особистісно зорієнтований підхід здебільшого розглядається як ефективна стратегія професійного становлення студента – активного суб'єкта професійної діяльності, де навчання студентів має набувати діалогічного характеру на засадах співпраці, довіри, відкритості та співтворчості, наявності зворотного зв'язку про стан, розвиток і проблеми всіх учасників освітнього процесу (М. Чобітько) [228]; як засіб індивідуального проектування розвитку педагогічної майстерності, який спрямовує освітній процес на активізацію та розвиток емоційно-ціннісної сфери студентів на основі стимулювання їх інтересу до педагогічної професії, набуття ними досвіду творчої самореалізації (Н. Гузій) [51]; як створення індивідуальної освітньої траєкторії кожного студента, забезпечення їх особистісно-професійного розвитку, прогнозування та подолання криз і відхилень у педагогічному становленні особистості (А. Цина) [213].

Компетентнісний підхід полягає у визнанні компетентностей як кінцевого результату навчання та їхнє цілеспрямоване формування; перенесення наголосів з поінформованості суб'єктів навчання на вміння використовувати інформацію для розв'язання практичних проблем; оцінювання рівня сформованості в студентів компетентностей як результату навчального процесу; студентоцентрована спрямованість навчання; спрямованість фахової підготовки на майбутнє працевлаштування випускників (О. Гуренко, О. Заблоцька) [52, с. 177; 73].

Компетентнісний підхід дозволяє формулювати готовність майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів виступає як певний (мобілізаційний) стан. На думку Л. Коваль, компетентнісний підхід в системі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи відіграє подвійну роль: модернізує зміст з одночасним визначенням результативної складової – набуття студентами компетентностей та організує такий освітній процес, де цілеспрямовано відбувається підготовка педагогів до формування ключових і предметних компетентностей в учнів [100]. Головним шляхом реалізації цього підходу В. Бондар вважає забезпечення практичної спрямованості освіти, а саме, механізму професійної самореалізації студентів у різноманітних виробничих ситуаціях тощо [19], або, як зазначає В. Желанова, за умови організації квазіпрофесійної діяльності майбутніх учителів початкової школи, тобто розв'язання ними системи навчально-професійних педагогічних задач різної складності [157, с. 99].

Ситуативний підхід спрямовує процес підготовки майбутніх учителів на вивчення конкретних явищ. За переконанням О. Гуренко, у ситуативному підході ключовим є поняття ситуації, яка визначається як конкретна система обставин і умов, що найбільше впливають на організацію. Відповідно до «закону ситуації» (М. Фолет), різні типи ситуацій вимагають різних типів знання, отже, для ефективної поведінки у всій різноманітності життєвих ситуацій потрібен синтез різнорідних знань і умінь їх використовувати залежно від специфіки конкретних умов [52, с. 88]. На думку дослідниці, ситуація має низку характерних ознак: інтелектуальне та психологічне навантаження; наявність певного протиріччя; неузгодженість з уявленням суб'єкта про неї; потреба пошуку додаткових знань, відомостей і доказів; для розуміння подій потрібні нові підходи, погляди та рішення. Дидактично основою ситуативного підходу є ситуативне моделювання – моделювання конкретних ситуацій, під час взаємодії з якими учасник засвоює матеріал, здійснює вибір, приймає особисті рішення, яке, на думку О. Пометун, входить до складу технологій інтерактивного навчання й передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор,

спільне розв'язання проблеми на основі аналізу обставин і відповідної ситуації [52, с. 89].

Під ситуативним підходом до формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів ми розуміємо занурення студентів у певну професійну ситуацію, яка передбачає розв'язання виховної проблеми на засадах толерантності, де вони можуть знаходити практичне застосування своїх знань, умінь, навичок, цінностей, досвіду згідно з функціями майбутньої професійної діяльності. Ситуативний підхід розглядається нами як провідний в організаційно-діяльнісному блоці моделі.

Зазначені підходи до формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів реалізують, спираючись на певні принципи побудови освітнього процесу у вищій школі, а саме: гуманізму – визнання людини як основної цінності світової цивілізації, захист гідності особистості, визнання її права на свободу, щастя, розвиток і виявлення своїх здібностей незалежно від расової, етнічної й культурної належності, необхідність формування гуманістичного світогляду, свідомості та гуманності як моральної якості, створення для цього відповідних сприятливих умов життя, праці, навчання тощо; толерантності – що означає повагу, сприйняття та розуміння багатого розмаїття культур нашого світу, форм самовиявлення людської особистості, включає в себе глибокі правові засади, врахування інтересів одне одного, рівноправність народів, їхніх культур, без чого неможливий розвиток, прогрес цивілізації; системності – спрямованість навчального процесу на системну цілісність у побудові та аналізі полікультурних освітніх процесів [52, с. 96,97], інтеграції – передбачає поєднання для розв'язання професійних завдань, досвіду, знань та умінь, необхідних під час опанування різних навчальних дисциплін, а з іншого боку, інтеграція науки і практики шляхом трансформації досягнень науки в практику – практичного результату.

Зазначені підходи та принципи становлять науково-теоретичну основу моделі та визначають концептуальну ідею дослідження, позаяк спрямовані на

підготовку успішного вчителя початкової школи, здатного використовувати у виховному процесі теоретичні знання основ толерантного виховання, виявляти полікультурний світогляд, виявляти критичне мислення, мати толерантну позицію як установку на толерантне виховання, створювати позитивне емоційне тло виховного процесу; визначати цілі, організувати діяльність та оцінювати її результати на основі усвідомлення самооцінки кожної особистості у різноманітних її проявах; здійснювати толерантне виховне середовище, реалізовувати педагогіку партнерства; усвідомлювати свою роль у толерантному вихованні, аналізувати власну виховну діяльність, визначати її сильні та слабкі сторони.

Наступний, організаційно-діяльнісний блок моделі формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів містить етапи (пропедевтично-мотиваційний, навчально-діяльнісний, рефлексивний) і зміст, який забезпечує формування всіх компонентів вищезгаданої готовності, але з певним наголосом на кожному з них.

На пропедевтично-мотиваційному етапі експериментального навчання наголоси робилися на формування емоційно-ціннісного компонента готовності, передусім його мотиваційної складової. Його спрямовано на розвиток професійного інтересу студентів, їх бажання здійснювати толерантне виховання, усвідомлення ними нового етапу функціонування початкової освіти на принципах толерантності та відповідальної ролі педагога в цьому процесі, визнання готовності до цього значущим для власної професійної кар'єри.

Навчально-діяльнісний етап забезпечує формування когнітивного та діяльнісно-комунікативного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до толерантного виховання, адже його метою є оволодіння комплексом дидактико-методичних знань і вмінь щодо здійснення толерантного виховання, розв'язання ситуацій, пов'язаних з толерантним вихованням з урахуванням предметної специфіки.

Рефлексивний етап реалізації моделі забезпечував розвиток діяльнісно-комунікативного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи

до толерантного виховання, особливо її рефлексивної складової, що передбачає формування в них досвіду реалізації толерантного виховання на основі розв'язання студентами виховних ситуацій в умовах, наближених до професійних, стимулювання до педагогічної творчості, саморозвитку та самовдосконалення.

Експериментальна модель формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів містить оновлення змісту нормативних навчальних дисциплін («Вступ до спеціальності», «Педагогіка», «Основи педмайстерності», «Методика навчання української мови в початковій школі»).

Суттєвою відмінністю змістової складової моделі стала відмова від тематичного спецкурсу, що передбачено у моделях підготовки майбутніх учителів до формування: толерантності молодших школярів Н. Бирко [11] («Основи педагогічної толерантності»), формування педагогічної толерантності майбутніх учителів іноземної мови Ю. Гордієнко («Практика толерантної англійської комунікації»), полікультурного виховання учнів Л. Волик («Теорія і практика полікультурного виховання майбутніх педагогів початкової ланки освіти»), виховання толерантності майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури І. Кривошапки («Педагогічна толерантність у вищій школі»), запобігання і розв'язання конфліктів у навчально-виховній роботі з учнями К. Розум («Формування готовності майбутніх учителів гуманітарного профілю до запобігання і розв'язання конфліктів у навчально-виховній роботі з учнями») тощо.

Це було зумовлене кількома принциповими моментами. По-перше, введення спецкурсу потребує додаткової організаційної роботи та корекції навчальних планів, що не завжди збігається з існуючою практикою викладання. По-друге, подібні спецкурси часто є авторськими, а відтак, прив'язаними до бачення певного процесу конкретним дослідником. Це породжує складності при впровадженні цього курсу іншим викладачем та на іншому освітньому ґрунті. По-третє, впровадження спецкурсу ставить експериментальні (де він вивчався)

та контрольні (де курс не вивчався) групи у заздалегідь нерівні умови. По-четверте, практичне значення дослідження, з нашого погляду, має полягати в удосконаленні існуючої практики. Тому в своїй моделі ми спиралися на зміст нормативних курсів, удосконалюючи їх шляхом введення певних сюжетів та наголосів.

Виходячи з цих міркувань, модель не передбачає введення додаткових форм організації навчальної діяльності, як от тренінги, факультативи тощо, а реалізовується за допомогою усталених форм: лекцій, семінарських і практичних занять, педагогічної практики, – з наголосом на останнє. Проте, форма і організація навчальної діяльності відбивають зовнішню частину освітнього процесу, тому в моделі особлива увага приділяється не їм, а саме прийомам і методам навчання.

Позаяк однією з провідних умов формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів визначено контекстне навчання, а методологічною засадою – ситуативний підхід, провідним методом реалізації моделі було обрано моделювання квазіпрофесійних ситуацій (драматизація, рольова гра, дискусія, імітація).

Під педагогічною ситуацією в сучасній педагогічній літературі розуміється комплекс умов, за яких розв'язується педагогічна задача (Н. Бордовська та А. Реан) [22, с. 19]; короткочасна взаємодія викладача зі студентом на основі протилежних норм, цінностей та інтересів, що супроводжуються значними емоційними проявами і спрямовані на перебудову сформованих взаємин (А. Чернишов); фрагмент педагогічної діяльності, що містить суперечності між досягнутим і бажаним рівнями вихованості учнів і колективу (В. Федорчук) [206, с. 18]; складова частина педагогічного процесу, яка характеризує його стан у певний дискретний момент (у часі та просторі) (І. Коновальчук) [156, с. 221].

У своєму дослідженні ми будемо послуговуватися визначенням О. Пометун, яка тлумачить ситуацію як опис певного тимчасового стану явища чи проблеми, що вивчається, який може розвиватись і бути розв'язаним у різних напрямках. Як правило, у ситуації діють кілька протилежних сил або чинників,

жоден з яких не має переваги. Проблема, що розглядається у ситуації, вимагає від студентів чи учнів збирання відповідних даних, встановлення точного «діагнозу» ситуації й/або формування прогнозу її розвитку та вибору найкращого рішення з огляду на прийняті критерії оцінки [68, с. 821].

Існує низка класифікацій педагогічної ситуації, з яких найпоширенішою є групування ситуацій за дидактичною метою: 1) ситуація – проблема, у якій студенти знаходять причину виникнення описаної ситуації, ставлять і вирішують проблему; 2) ситуація – оцінка, у якій студенти дають оцінку ухваленим рішенням; 3) ситуація – ілюстрація, у якій студенти отримують приклади з основних тем курсу на підставі розв'язаних проблем; 3) ситуація – вправа, у якій студенти вирішують неважкі завдання, використовуючи метод аналогії (навчальної ситуації) [62].

Проте у професійній освіті педагогічні ситуації класифікують здебільшого за характером професійних завдань, які має розв'язувати майбутній фахівець, виходячи зі специфіки і структури необхідних якостей. Так, О. Гуренко, застосовуючи ситуативний підхід до формування полікультурної компетентності майбутніх соціальних педагогів пропонує таку класифікацію професійних полікультурно зорієнтованих ситуацій: 1) ситуації дослідження полікультурних явищ, спрямованих на формування умінь добирати й застосовувати необхідні методи й методики вивчення та оцінювання особливостей діяльності й розвитку вихованців, учнів, мікроколективу (класу чи групи); визначати рівень поінформованості дітей про полікультурність, вивчати їхню здатність до конструктивного діалогу з представниками інших культур; шукати й опрацьовувати інформацію про культурну спадщину свого та інших етносів; вивчати позитивний міжнародний та вітчизняний досвід соціально-педагогічної роботи полікультурного спрямування, аналізувати й узагальнювати одержаний матеріал, використовувати його в роботі; 2) ситуації проектування й прогнозування явищ в полікультурному суспільстві передбачають формування умінь добирати й аналізувати правові та нормативні документи соціальних установ щодо роботи з різними гетерогенними групами; моделювати

полікультурний освітній простір у різних типах освітніх закладів; визначати пріоритетні завдання й оптимальний зміст організаційних форм соціального виховання дітей, доцільні методи, прийоми, засоби полікультурної просвіти; конструювати партнерські відносини з суб'єктами полікультурного виховання, здійснюючи просвітницько-інформаційну роботу серед батьків; аналізувати, передбачати, створювати позитивну емоційну, педагогічну психологічну та правову атмосферу тощо; 3) організаційно-технологічні ситуації передбачають формування умінь планувати завдання й оптимальний зміст соціально-педагогічної роботи з полікультурного виховання дітей та молоді в різних закладах системи освіти; організовувати соціально-педагогічний супровід дітей; упроваджувати активні форми та методи формування етнічної свідомості, полікультурних знань, правомірної поведінки та активної моральної позиції дітей та молоді; визначати напрями та форми інформаційно-просвітницької, індивідуально-консультативної, профілактичної, посередницької, правозахисної роботи тощо; 4) ситуації управління й контролю явищ у полікультурному суспільстві спрямовані на формування умінь реалізовувати механізм управління соціально-виховним процесом у полікультурному суспільстві; готувати та проводити переговори з правових питань в умовах полікультурності; використовувати методи контролю, аналізу й оцінки результатів реалізації механізмів соціалізації в полікультурному середовищі тощо [52, с. 238-241]. Розроблена О. Гуренко класифікація професійно полікультурно зорієнтованих ситуацій є цікавою для нашого дослідження з позиції групування ситуацій, виходячи з аспектів професійної діяльності та безпосереднього їх зв'язку з уміннями, яких має набути майбутній фахівець.

Ситуації, що аналізуються у процесі професійної підготовки, Н. Волкова та В. Бикова називають методом ситуаційних вправ (завдань). До банку ситуаційних вправ (завдань) вони відносять: розв'язання ціннісно-змістових проблем (в основу покладено суперечності між загальнолюдськими цінностями (альтруїзм, вірність професійному обов'язку, порядність, моральність та ін.) і прагненням щодо досягнення матеріального благополуччя й суспільного

визнання. Вони забезпечують формування їх готовності керуватися загальнолюдськими цінностями й ідеалами при вирішенні цих проблем; ціннісно-сміслових конфліктних ситуацій об'єктивної й суб'єктивної реальності, джерелом яких є розмаїття проблем і ситуацій життєдіяльності особистості – освітніх, професійних та ін.; рефлексивних ситуацій, що сприяють усвідомленню особистої відповідальності студента за наслідки власних дій і прийнятих рішень; ситуацій, що спрямовуються на виховання в студентів професійного такту, регуляцію власного емоційного стану, які передбачають експертизу фактів з досвіду організації професійної комунікації (дії в екстремальних ситуаціях (моральні, етичні та ін.); ситуаційних вправ на прийняття рішення, які спонукають студентів поглянути на професійну дилему зсередини, з позиції особи, яка приймає рішення, а не тільки виступати у ролі судді чи критикувати інших [37, с. 139].

Досліджуючи процес формування толерантності майбутніх учителів, Ю. Тодорцева дійшла висновку, що однією з умов забезпечення цього процесу є конструювання й презентація способів розв'язання конфліктних педагогічних ситуацій [201; 203].

Підхід до класифікації ситуацій полікультурно спрямованих, запропонований В. Биковою, Н. Волковою, О. Гуренко, Ю. Тодорцевою, виявляє доцільність визначення окремих типів ситуацій, виходячи зі структури якостей, що формуються. Позаяк у структурі готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів нами визначено когнітивний, емоційно-ціннісний та діяльнісно-комунікативний компоненти, то й квазіпрофесійні ситуації мають сприяти формуванню кожного з них відповідно до окреслених у розділі 1 критеріїв. Таким чином, утворюється логічна класифікація квазіпрофесійних ситуацій, яка містить три групи.

Перша група ситуацій спрямована на формування когнітивної складової готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів і містить інформаційні та проблемні ситуації. Інформаційні ситуації спонукають студентів до використання знань, набутих під час навчання, та сприяють

розвитку умінь пояснювати сутність толерантності, порівнювати прояви її різних видів, аналізувати поведінку людини з позиції толерантності, узагальнювати та коригувати прояви толерантності. За своєю сутністю цей тип ситуацій подібний до ситуації-ілюстрації.

Проблемні ситуації орієнтовані на розвиток критичного мислення майбутніх учителів, зокрема формування умінь розв'язувати проблеми, порівнювати різні погляди на проблему, аргументувати вибір власної позиції, вести евристичну бесіду. Деякі з них репрезентують моральні дилеми, які, за визначенням Л. Хоружої, є чинником розвитку акмеологічної позиції педагога [212].

Друга група ситуацій має на меті формувати емоційно-ціннісний компонент готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів і поєднує в собі мотиваційні, емоційні та оціночні ситуації. Мотиваційні ситуації спонукають майбутніх учителів до самомотивації на толерантне ставлення до проявів іншого та мотивації учнів до цього. Емоційні ситуації налаштовують студентів на сприяння виявленню емпатії учнів, створення позитивної емоційної атмосфери, запобігання виникненню конфліктної ситуації, врахування особливостей емоційної сфери учнів. Оціночні ситуації скеровують пізнавальну діяльність студентів на врахування різних систем цінностей при оцінці вчинків людей та системи цінностей самих учнів.

Третя група ситуацій пов'язана з діяльнісно-комунікативним компонентом готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів. До неї входять алгоритмічно-діяльнісні, комунікативні та рефлексійні ситуації. Алгоритмічно-діяльнісні ситуації є ситуаціями, які вимагають виконання певних дій за визначеним алгоритмом, певним аналогом або самостійно складеним алгоритмом, керуючись провідною ідеєю. Вони передбачають розвиток у студентів умінь: визначати стан вихованості в учнів певних рис толерантності; застосовувати методи, прийоми і засоби толерантного виховання; добирати і застосовувати дидактичні матеріали толерантного змісту тощо. Комунікативні ситуації вимагають від студентів демонструвати своє вміння організувати

виховну взаємодію, визначаючи доцільні її способи та залучаючи до неї всіх учнів. Рефлексивні ситуації спрямовують пізнавальну діяльність майбутніх учителів на оцінку власної ролі у виховному процесі, передбачати реакцію учнів на власний виховний вплив.

В узагальненому вигляді взаємозв'язок між компонентами готовності та типами квазіпрофесійних ситуацій подано на рис. 2.2.

У запропонованій моделі педагогічна ситуація розглядається в двох площинах. Першою площиною є підготовка майбутнього учителя початкової школи, формування в нього готовності до толерантного виховання, де вона є

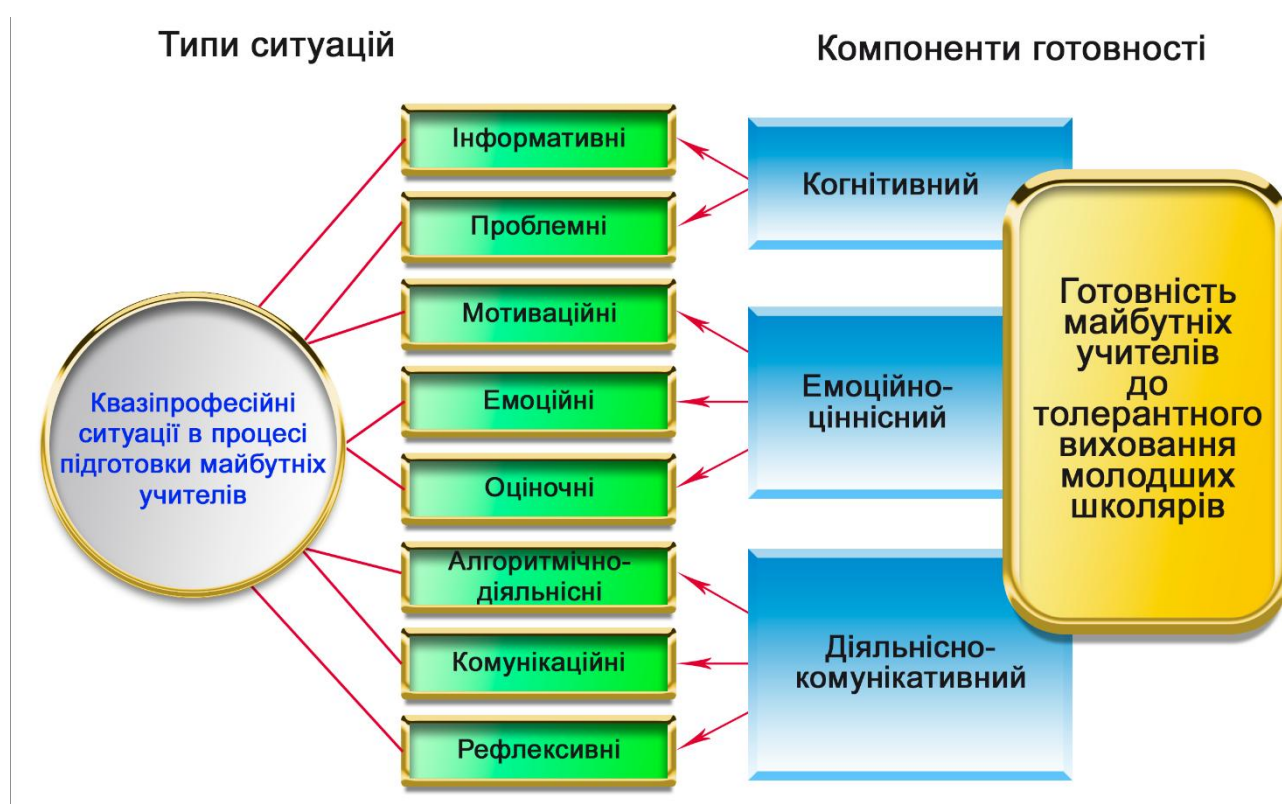


Рис. 2.2 Взаємозв'язок квазіпрофесійних ситуацій зі структурою готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів

складовою методу моделювання, засобом контекстного навчання та організації квазіпрофесійної діяльності. У цьому сенсі їх логічно називати квазіпрофесійними ситуаціями. Друга площина – сам процес толерантного виховання в початковій школі, в якому педагогічна ситуація відіграє роль методу виховання. Таким

чином, квазіпрофесійна ситуація є способом набуття майбутніми вчителями вміння створювати і розв'язувати виховні ситуації.

Наведена вище класифікація відштовхується від завдань, які реалізує використання того чи іншого типу квазіпрофесійних ситуацій. Самі завдання впливають зі структури готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів, яка, в свою чергу, відбиває особливості толерантності як якості особистості учня, що формується в процесі толерантного виховання.

Виходячи з цього, класифікація квазіпрофесійної ситуації та виховної ситуації мають бути ідентичними (рис. 2.3).

Позаяк в основу організаційно-діяльнісного блоку моделі було покладено розв'язання квазіпрофесійної ситуації, що є складовою методу моделювання в процесі формування готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів, перевага надавалася методам, безпосередньо з ним пов'язаним.

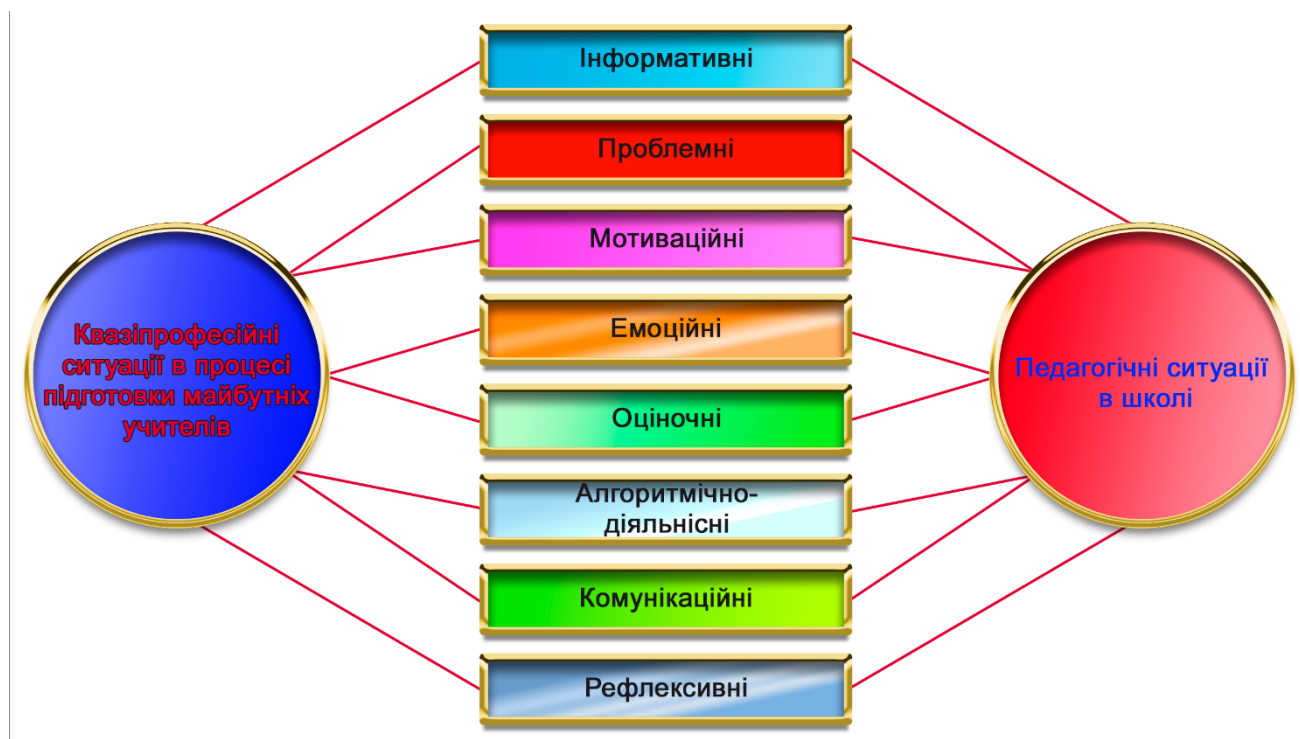


Рис. 2.3 Типи квазіпрофесійних та педагогічних ситуацій

З іншого боку, ми виходили з тієї логіки, що під час реалізації моделі студенти мали оволодіти тими методами і прийомами, які будуть використовуватися у процесі толерантного виховання. Багаторічний зарубіжний досвід толерантного виховання у полікультурному суспільстві свідчить, що основними видами діяльності педагога є забезпечення пізнання дітьми власних та інших культурних надбань, використання конкретного досвіду, організації ігрової діяльності та інтерактивного спілкування [239; 242; 248; 249; 250; 251]. Все це зумовило певні наголоси в організаційно-діяльнісному блоці моделі на інтерактивних технологіях (С. Сисоєва) [186], розвитку критичного мислення (О. Пометун, І. Суцєнко) [174; 177], ігрової діяльності (Н. Кудикіна) [125], залучення форм і прийомів позакласної роботи (І. Сухопара) [195] та наробок сучасних українських дослідників (Н. Казакова, І. Казанжи) [87; 88].

Результативний блок моделі представляє готовність майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів як набуті під час реалізації моделі якості, що мають когнітивну, емоційно-ціннісну та діяльнісно-компетентнісну складові. Ступінь сформованості цих складових вимірюється за когнітивним, мотиваційним, ціннісним, діяльнісним, комунікативним та рефлексивним критеріями і дозволить визначити рівень її сформованості (високий, середній, низький), охарактеризованими нами у підрозділі 1.3.

Таким чином, розроблена нами модель підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів складається з методологічного, організаційно-діяльнісного та результативного блоків і зорієнтована на формування готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів в три етапи (пропедевтично-мотиваційний, навчально-діяльнісний та рефлексивний).

Висновки до розділу 2

У розділі охарактеризовано педагогічні умови формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів та

розроблено експериментальну модель практичної реалізації в педагогічних коледжах.

Визначено, що процес формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів є складним, тривалим та охоплює різні сфери особистості (когнітивну, емоційно-ціннісну, діяльнісно-комунікативну), тому не може бути реалізованим без створення спеціальних умов. Під такими умовами розуміють певні необхідні обставини, які роблять можливим здійснення цього процесу.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дозволив виявити основні педагогічні умови формування в майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів: 1) педагогічний консенсус щодо орієнтації на толерантне виховання молодших школярів (який або констатує наявність толерантного освітнього середовища, або декларує наміри суб'єктів щодо його створення); 2) відображення ідей толерантного виховання в змісті навчальної дисципліни (є логічним наслідком педагогічного консенсусу та передбачає закріплення його принципів у змісті у вигляді освітніх орієнтирів – складників фахових компетентностей, змістових ліній, окремих сюжетів навчальних програм); 3) упровадження контекстного навчання та розв'язання квазіпрофесійних ситуацій (здійснюється моделювання контексту майбутньої педагогічної діяльності).

Спираючись на аналіз науково-педагогічної літератури та досвід моделювання подібних до досліджуваного процесів, розроблено модель формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів, яка обґрунтована метою дослідження і містить три блоки: методологічний, організаційно-діяльнісний, результативний.

У методологічному блоці моделі виокремлено провідні наукові підходи (аксіологічний, особистісно зорієнтований, компетентнісний, ситуативний) та основні принципи (гуманізму, толерантності, системності, інтеграції).

Застосування в моделі аксіологічного підходу дозволило визначити цінності, на які зорієнтовано процес професійної підготовки майбутніх

педагогів; особистісно зорієнтований – сприяв визначенню ефективної стратегії професійного становлення студента як активного суб'єкта освітньої діяльності, коли навчання набуває діалогічного характеру на засадах співпраці, довіри, відкритості та співтворчості, наявності зворотного зв'язку; компетентнісний підхід окреслив кінцевим результатом навчання майбутніх учителів компетентності, уможливив перенесення наголосів з поінформованості суб'єктів навчання на вміння використовувати інформацію для розв'язання практичних проблем; ситуативний – забезпечив занурення студентів у певну педагогічну ситуацію з метою практичного застосування знань, умінь, навичок, цінностей, досвіду згідно з функціями майбутньої професійної діяльності.

Організаційно-діяльнісний блок розкриває етапи реалізації моделі (пропедевтично-мотиваційний, навчально-діяльнісний, рефлексивний), зміст (навчальні дисципліни «Вступ до спеціальності», «Педагогіка», «Основи педагогічної майстерності», «Методика навчання української мови в початковій школі», виробнича педагогічна практика) та форми організації навчання (розв'язання квазіпрофесійних ситуацій, драматизація, рольова гра, дискусія, імітація тощо).

Результативний блок моделі передбачає моніторинг та кінцеву оцінку її реалізації за компонентами готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів (когнітивний, емоційно-ціннісний, діяльнісно-комунікативний), критеріями (когнітивний, мотиваційний, емоційний, ціннісний, діяльнісно-комунікативний, рефлексивний) та рівнями (високий, середній, низький).

Результатом реалізації моделі є готовність майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів.

Основні положення розділу викладені в авторських публікаціях [216; 226].

РОЗДІЛ 3

ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА

З ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГОТОВНОСТІ ДО ТОЛЕРАНТНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

3.1. Реалізація моделі формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів

Доведення актуальності та доцільності обраної проблеми, вивчення реального стану формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів, теоретичне обґрунтування й розроблення експериментальної моделі уможливило перехід до формувального експерименту.

Зміст експериментального навчання, як зазначалося вище, базувався на засадах аксіологічного, особистісно зорієнтованого, компетентнісного та ситуаційного підходів. Модель формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів проходила апробацію протягом 2016–2019 рр. у Комунальному закладі «Покровський педагогічний коледж» (Донецька обл.), Кременчуцькому педагогічному коледжі ім. А.С.Макаренка» (Полтавська обл.), Педагогічному коледжі Комунального закладу вищої освіти «Хортицька навчально-реабілітаційна академія» (Запорізька обл.). Загальна кількість респондентів, охоплених експериментом, – 458 осіб.

Формувальний експеримент передбачав дотримання певної послідовності, яка умовно відбивалася у пропедевтичному, навчально-діяльнісному, рефлексивному етапах, кожен з яких обумовлювався наголосом на формування окремих компонентів готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів.

До навчально-змістового ресурсу реалізації моделі формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів увійшли такі фахові дисципліни: «Вступ до спеціальності», «Педагогіка»,

«Основи педагогічної майстерності», «Методика навчання української мови в початковій школі», а також педагогічна практика студентів. Схематично це подано на рис. 3.1.

Експериментальне навчання передбачало не лише формування в студентів готовності до толерантного виховання молодших школярів, а й відстеження динаміки цього процесу за допомогою моніторингу. Ключові положення дослідження визначені з опорою на наукову методологію та понятійно-термінологічний апарат, а результати проведеної роботи презентовані в фахових наукових виданнях і оприлюднені на конференціях всеукраїнського та міжнародного рівнів.

Логіка впровадження моделі яскраво простежується за допомогою висвітлення основних етапів формульованого експерименту (пропедевтично-мотиваційному, навчально-діяльнісному, рефлексивному).

Пропедевтично-мотиваційний етап (емоційно-ціннісний компонент) мав за мету формування знань про основи толерантного виховання, педагогіки партнерства, розвиток професійно значущих якостей педагога щодо здійснення толерантного виховання молодших школярів, критичного мислення та прийомів його розвитку під час вивчення дисципліни «Вступ до спеціальності», зміст якої було оновлено відповідно до дослідної програми.

Розпочинався пропедевтично-мотиваційний етап з організації та проведення методичного семінару «Підготовка майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів». Метою семінару було: вироблення єдиного підходу до розв'язання проблеми формування у майбутніх учителів готовності до здійснення толерантного виховання, вивчення і поширення досвіду розв'язання цієї проблеми і обговорення у зв'язку з цим змін у змісті та організації навчального процесу. Підсумком семінару було досягнення педагогічного консенсусу щодо розв'язання означеної проблеми.

За функціональним призначенням це семінар теоретичної підготовки, за формою проведення – традиційний, у вигляді серії повідомлень з загальної тематики з подальшим обговоренням та підбиттям підсумків. За складом

учасників – розширений, позаяк у ньому взяли участь усі викладачі, що обслуговують визначену спеціальність. За періодичністю – методичний, що проводиться одноразово для виконання певного завдання.

Програма семінару: 1. Толерантність як принцип та орієнтир виховання молодших школярів; 2. Особливості виховання толерантності в молодших школярів; 3. Готовність майбутнього вчителя до толерантного виховання: структура, критерії, показники; 4. Методи, прийоми і засоби підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання.

Література для попереднього ознайомлення: Молчанова А. О. Толерантність як ціннісна основа професійної діяльності педагога: посібник. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2013. 188 с. [149]; Капітоненко М. Культура миру. Посібник з толерантності. Київ: МЦПД, 2013. 100 с. [93]; Столяренко О. В. Виховання культури толерантних взаємин у студентської молоді: навчально-методичний посібник. – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. [192]; Канішевська Л. В. Формування толерантності в молодших школярів у позаурочній діяльності: теорія і практика: монографія Київ: Компринт, 2017. 403 с. [92]; Матвієнко О. С. Толерантність: введення у проблему. Вінниця: ВДАУ, 2006. 40 с. [143]; Корекційно-розвиткова програма формування стійкості до стресу в дітей дошкільного віку та школярів «Безпечний простір»: навчально-методичний посіб. Київ: НаУКМА, ГЛІФ Медіа, 2017. 208 с. [114].

Виходячи з мети і програми, було визначено такі завдання:

- 1) ввести педагогів у понятійно-категоріальний апарат проблеми шляхом ознайомлення з сутністю, принципами і напрямками толерантного виховання;
- 2) визначити психолого-педагогічні особливості толерантного виховання молодших школярів;
- 3) схарактеризувати вимоги педагогіки толерантності до особистості вчителя шляхом ознайомлення зі структурою, критеріями та показниками готовності майбутніх учителів до такого виду діяльності;
- 4) поглибити та систематизувати знання педагогів щодо методу розв'язання квазіпрофесійної ситуації та інтерактивних методів навчання як його супроводу;

5) досягти педагогічного консенсусу щодо включення термінології та сюжетів, пов'язаних з підготовкою майбутніх учителів до толерантного виховання, змісту навчальних предметів, яких навчають викладачі, а також використання для їх вивчення квазіпрофесійних ситуацій.

Було виокремлено низку навчальних дисциплін, безпосередньо пов'язаних з підготовкою майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів («Вступ до спеціальності», «Педагогіка», «Основи педагогічної майстерності», «Методика навчання української мови в початковій школі»), у програмах яких було визначено сюжети, на які варто зробити наголоси (Додатки А, Б, В). Наприклад, для вивчення дисципліни «Вступ до спеціальності» у модулі 1 «Педагогічна діяльність і особистість учителя» рекомендовано на лекції з такою само назвою звернути увагу на толерантність як принцип освітньої діяльності й розвинути цей сюжет на семінарському занятті у площині розкриття значущості цієї якості сьогодні, а на практичному занятті «Основні риси та якості особистості вчителя української національної школи» толерантність вже подається як риса особистості з наголосом на її складових та можливих шляхах їх формування.

Реалізація оновленого змісту згаданих дисциплін передбачала активізацію запровадження розв'язання квазіпрофесійних ситуацій різних типів з залученням широкого кола інтерактивних методів навчання. При цьому використовувалися традиційні форми навчання, а саме: лекції, семінари, практичні заняття, самостійна робота. Разом з тим, використання інтерактивних методів та розв'язання квазіпрофесійних завдань наклало певний відбиток на традиційну форму навчання, надаючи їм контекстності. Тому в подальшому викладі нами будуть вживатися терміни: лекція або практичне заняття з елементами контекстного навчання.

Процес формування емоційно-ціннісної готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів під час вивчення таких дисциплін, як «Вступ до спеціальності», «Педагогіка», «Основи педагогічної майстерності», «Методика навчання української мови в початковій школі» було оновлено

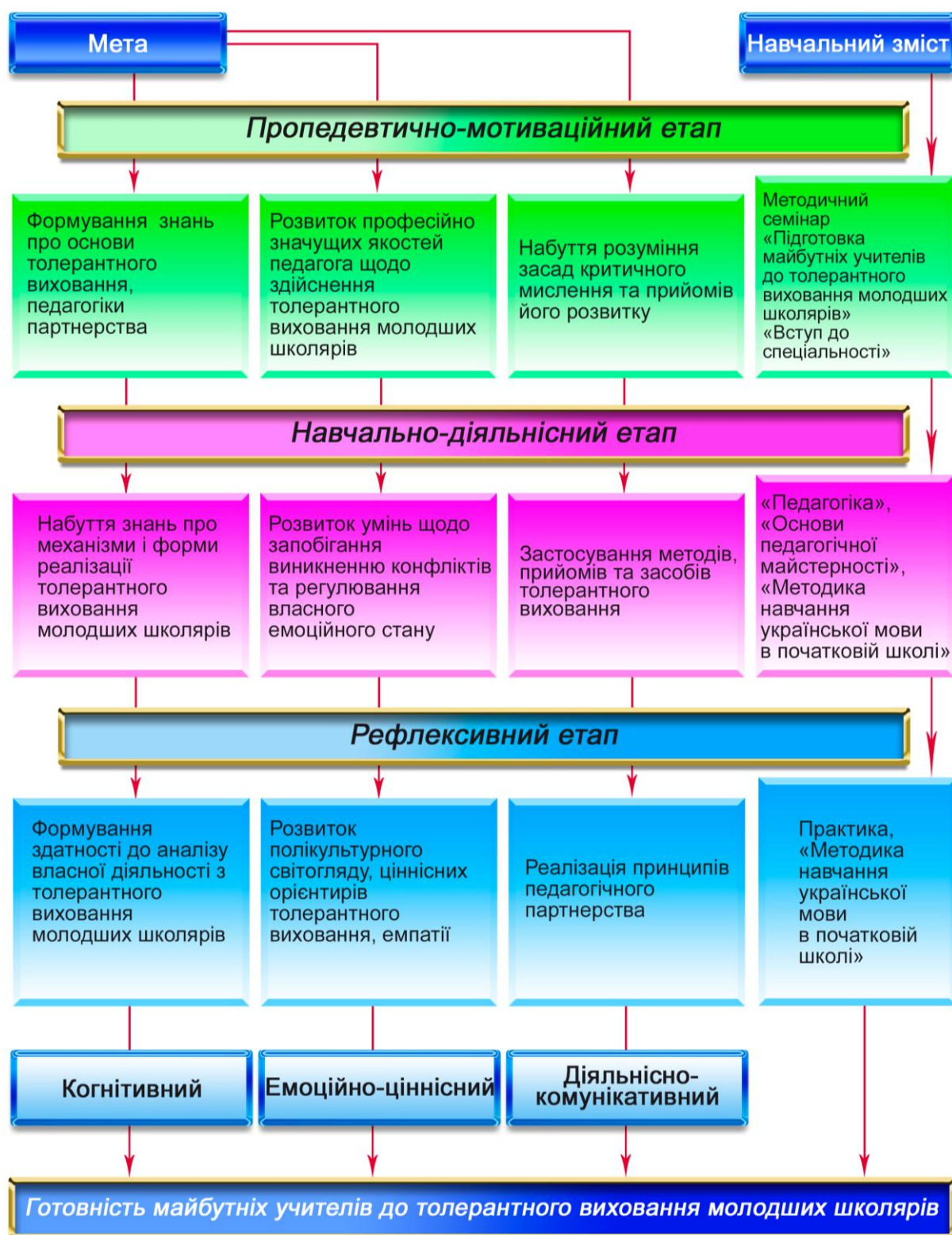


Рис. 3.1 Етапи реалізації експериментальної моделі формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів

відповідно до програми експериментального навчання. Наприклад, лекції з елементами контекстного навчання з дисципліни «Вступ до спеціальності» на тему «Професійна діяльність і особистість вчителів початкової школи».

З метою формування у студентів стійкого інтересу до обраної професії, бажання працювати за фахом та здійснювати толерантне виховання викладач на початку лекції охарактеризував професійно значущі якості вчителя початкової школи, що визначають його як суб'єкта педагогічної діяльності: активність (ініціативність, відповідальність, бажання самостійно вчитися, готовність використовувати набуті професійні знання та уміння, зокрема щодо здійснення толерантного виховання); професійно-педагогічна спрямованість (наявність професійних і навчально-пізнавальних мотивів); ціннісні орієнтації (уміння визначати педагогічні орієнтири, ставлення до дитини (спрямованість на допомогу у виборі й самореалізації)); здатність до рефлексивної діяльності (вміння здійснювати аналіз педагогічних дій, їх корекцію та знаходити шляхи самовдосконалення; готовність до самопізнання, саморозвитку); педагогічна творчість (спрямованість особистості педагога на креативне компетентне вирішення професійних завдань, стратегічне бачення педагогічної діяльності).

Особливу увагу викладач зосередив на ознайомленні студентів з ключовими положеннями Концепції нової української школи, яка розкриває сучасний вектор розвитку початкової освіти й оновлену роль педагога в цьому процесі. Майбутні вчителі початкової школи мали усвідомити, що сучасна школа чекає вмотивованого вчителя, який готовий до творчого розвитку, розуміє, що кожна дитина – неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями, а він має допомогти їх розкрити й розвинути на основі партнерства (з учнями, батьками, адміністрацією, громадськістю тощо). Звідси випливає необхідність у побудові освітнього процесу на засадах толерантності. Педагог характеризує основні ознаки толерантності вихователя та толерантності як принципу виховної діяльності. Наприкінці лекції на закріплення навчального матеріалу викладач моделює квазіпрофесійну ситуацію і пропонує здобувачам освіти її вирішити: «Уявіть, що

ви – вчитель, який проводить батьківські збори, присвячені ознайомленню батьків з Концепцією нової української школи. Ви наголошуєте на тому, що сучасне виховання має бути толерантним. Але бабуся одного з учнів обурюється: «А хіба в радянські часи виховували нетолерантно?». Що би Ви відповіли на таке зауваження? (Розкладіть «по полицях» особливості толерантного виховання)».

Виконання цього завдання вимагає від здобувачів освіти знань сутності толерантності (К131) та уміння її пояснювати (К1У1), конкретизувати загальні положення прикладами про яву толерантності (К1У5).

На практичному занятті «Основні риси та якості особливості вчителя української національної школи» в межах зазначеної вище теми майбутнім педагогам було запропоновано розв'язати низку квазіпрофесійних завдань.

Проблемна квазіпрофесійна ситуація: «Уявіть собі ситуацію: Ви – вчитель початкової школи, і разом з колегами обговорюєте на методичній нараді вимоги до сучасного вчителя у контексті Концепції нової української школи. Одна з колег зазначає, що до провідних якостей сучасного вчителя слід віднести толерантність, а інша, більш досвідчена вчителька, заперечує: «Нас вчили, що головним для вчителя мають бути професійні знання, педагогічна техніка, педагогічні здібності, педагогічна моральність, індивідуальні якості та зовнішня культура. Толерантність у цей перелік не вписується!».

Завдання: Висловіть власну аргументовану думку з цього приводу».

За своєю сутністю ця проблемна квазіпрофесійна ситуація спрямована на формування здатності до критичного мислення (К3) та передбачає розвиток умінь розв'язувати проблему (К3У1), порівнювати різні погляди на одну проблему (К3У2), аргументувати вибір власної позиції (К3У3), вести евристичну бесіду (К3У4).

Мотиваційна проблемна квазіпрофесійна ситуація: «Ви – досвідчений педагог, запрошений на засідання Школи молодого вчителя. Після підведення Вами підсумків свого виступу та наголошенні на необхідності толерантного виховання один зі слухачів школи заперечує: «Все це добре, але навіщо мені

воно потрібно? Знань учням воно не додасть. Атестацію у четвертому класі проходити треба? І саме вона є показником нашої діяльності. Та й емоціональних витрат це вимагає неабияких, так і до емоційного вигорання недалеко!».

Завдання: Висловіть власну аргументовану думку з цього приводу. Спробуйте мотивувати молодих колег».

Розв'язання цього завдання сприяє формуванню здатності мати толерантну позицію як установку на толерантне виховання (E1), зокрема умінь самомотивуватися на толерантне ставлення до проявів інших.

Емоційна квазіпрофесійна ситуація: «Після уроків в учительській Ви стали свідком суперечки вчителів щодо необхідності толерантного ставлення до учнів та позитивно-емоційного виявлення свого ставлення. «А ось, я не можу себе змусити однаково добре ставитися до всіх учнів, – заперечила одна вчителька. – Ледачі, неохайні та нахаби того не варті».

Завдання: Висловіть власну аргументовану думку з цього приводу. Спробуйте порадити колезі щодо приборкання емоцій».

Вирішення ситуації спрямовує на набуття здобувачами освіти здатності до створення позитивного емоційного тла виховного середовища (E2), а саме: умінь виявляти емпатію (E2Y2), враховувати особливості емоційної сфери учнів у виховній роботі (E2Y3), застосовувати способи регулювання власного емоційного ставлення (E2Y4), створювати позитивну емоційну атмосферу (E2Y5) тощо.

Для більш ретельного обговорення та залучення до розв'язання ситуацій якомога більшого числа здобувачів освіти їм пропонується об'єднатися у групи по 3-4 особи й після обмірковування презентувати узгоджене рішення.

При вивченні модуля 1 «Загальні основи педагогіки» дисципліни «Педагогіка» на семінарському занятті з теми «Вчитель, його соціальні функції» викладач пропонує здобувачам освіти у групах вирішити квазіпрофесійну ситуацію проблемного характеру.

Проблемна квазіпрофесійна ситуація: «До директора школи звернулася мати учня четвертого класу зі скаргою на цькування дітей після організації вчителем групової роботи, під час якої в одній з груп були об'єднані діти-переселенці з окупованих територій. Вчитель відкинув звинувачення батьків, пояснивши свої дії тим, що діти в цій групі виявили результати, кращі за попередні, а такий поділ дозволив їм відчувати себе розкуто.

Завдання: Висловіть власну аргументовану думку з приводу того, на чий бік у цьому конфлікті станете Ви; чи всі соціальні функції діяльності вчителя були дотримані педагогом».

Розв'язання цієї ситуації формує у студентів здатність використовувати у виховному процесі теоретичні знання основ толерантного виховання (К1) та виявляти критичне мислення (К3), створювати толерантне виховне середовище (Д2), усвідомлювати свою роль у толерантному вихованні (Д5).

Отже, під час вивчення дисципліни «Вступ до спеціальності» та перших модулів курсу «Педагогіка» особлива увага зверталася на формування у здобувачів освіти стійкого інтересу до обраної професії вчителя початкової школи та подальшого бажання працювати за фахом на засадах толерантного виховання, позаяк позитивна мотивація майбутніх педагогів є надійним підґрунтям, як для становлення професійної компетентності загалом, так і готовності до толерантного виховання молодших школярів.

Пропедевтично-мотиваційний етап експериментального дослідження передбачав розвиток емоційно-ціннісного та основного когнітивного компонентів готовності здобувачів освіти до толерантного виховання, який мав на меті не лише формування в студентів вмотивованості вибору майбутньої професії, а й усвідомлення ними сутності толерантного виховання як необхідної складової їх подальшого фахового зростання.

На наступному, навчально-діяльнісному етапі, впровадження моделі відбувалося формування всіх основних компонентів готовності до толерантного виховання молодших школярів з наголосом на контекстному, емоційному, цінносному та діяльнісно-комунікативному критеріях в процесі вивчення

дисциплін «Педагогіка» та «Основи педагогічної майстерності» (з урахуванням змістових наголосів відповідно до додатків Б, В).

Механізм реалізації моделі на цьому етапі був подібний до попереднього: введення сюжету, пов'язаного з певним аспектом підготовки до здійснення толерантного виховання на лекціях з елементом контекстного навчання, закріплення набутих знань шляхом розв'язання інформаційних квазіпрофесійних ситуацій; виконання інтерактивних вправ на актуалізацію цих знань на семінарських заняттях та, спираючись на них, розв'язання квазіпрофесійних ситуацій інших типів (проблемних, комунікативних, емоційних). Суттєвою новацією цього етапу було залучення здобувачів освіти до складання спочатку педагогічних ситуацій інформативного характеру (ситуацій-ілюстрацій), а потім квазіпрофесійних ситуацій з подальшим їх розв'язанням. Так, при вивченні модуля 2 «Теоретичні основи навчання» курсу «Педагогіка» викладач наприкінці лекції з елементами контекстного навчання «Сучасні концепції навчання» моделює квазіпрофесійну ситуацію.

Проблемна квазіпрофесійна ситуація: «Уявіть, що Ви – вчитель і готуетесь до виступу на тему «Педагогіка толерантності».

Завдання: Підготуйте слайд-презентацію у вигляді клястера, центральним поняттям якого є «толерантна педагогіка», а похідні від нього – її основні ознаки».

Здобувачі освіти в групах методом «мозкового штурму» обговорювали і створювали орієнтовну схему слайду, а потім відтворювали її на дошці та захищали власну структурну схему. Внаслідок цього у учасників заняття розвиваються здатності використання теоретичних знань основ толерантного виховання (К1).

На семінарському занятті «Ідеї педагогіки співробітництва у педагогічній спадщині В. Сухомлинського та Ш. Амонашвілі» для актуалізації знань здобувачів освіти з основ толерантності педагогіки пропонувалося по групах заповнити таблицю з трьох стовпчиків «Критерії порівняння», «Традиційна педагогіка», «Толерантна педагогіка» та подати готову таблицю у вигляді

наочності для виступу на батьківських зборах з метою ознайомлення батьків з основними ідеями Нової української школи. Це завдання дає можливість розвивати емоційно-ціннісний компонент готовності до толерантного виховання молодших школярів, зокрема набуття знань ціннісних орієнтирів толерантного виховання (Е3З3).

Під час практичного заняття «Гуманістична педагогіка Ш. Амонашвілі» студенти по групах отримували спеціальні картки: «7 мудрих порад Ш. Амонашвілі вчителям і батькам у вихованні: Шукайте удачі в роботах учнів, а не помилки. На уроці працюйте з кожним учнем окремо. Дитина може все, лише не нав'язуйте їй нічого. Навчіться дарувати світло. Пишайтеся своїми учнями. Вчіться не втягувати дітей у гонитву за оцінками. Даруйте дітям подарунки правильно», «Принципи педагога Ш. Амонашвілі: Одухотворення середовища навколо дитини. Утвердження у дитини її особистості. Вияв творчого терпіння, допомагаючи дитині у самопізнанні» та «Закони педагога Ш. Амонашвілі: Любити кожну дитину. Розуміти і приймати її такою, якою вона є. Озброїться оптимізмом у ставленні до будь-якої дитини».

Квазіпрофесійна ситуація: «Уявіть себе вчителем-учасником дискусії «Ш. Амонашвілі – яскравий представник педагогіки толерантності».

Завдання: Виходячи з основних тез педагогічного вчення, спробуйте довести, що досвід Ш. Амонашвілі належить саме до педагогіки толерантності».

Розв'язання цієї ситуації зорієнтовує на розвиток умінь розв'язувати проблему (К5У1), аргументувати вибір власної позиції (К3У3), керуватися ціннісними освітніми орієнтирами (Е3У3).

Наступним кроком у роботі експериментальної групи було виконання завдання з самостійним створенням педагогічної ситуації.

Педагогічна ситуація: «Кожна група має змоделювати педагогічну ситуацію, що ілюструє положення педагогіки толерантності Ш.Амонашвілі, зазначені в отриманій картці».

Це завдання передбачає розвиток у здобувачів освіти умінь конкретизувати загальні положення прикладами прояву толерантності (К1У5),

створювати позитивну емоційну атмосферу (E2Y5), враховувати особливості емоційної сфери учнів у виховній роботі (E2Y3), організовувати толерантне середовище (D2Y2).

Виконання здобувачами освіти завдань виявило, з одного боку, їхню зацікавленість у тематиці, прагнення розв'язати поставлену проблему, з іншого боку, – недостатність конкретних знань, досвіду, як творчої діяльності, так і спостереження за реальними ситуаціями толерантного виховання. Як наслідок, запропоновані здобувачам освіти педагогічні ситуації були дуже спрощеними і часом зводилися до зазначеного у картці педагогічного гасла або прямої інсценізації епізодів, наведених як приклад самим Ш. Амонашвілі. Наприклад, здобувач освіти однієї з груп, ілюструючи тезу педагога про утвердження у дитини її особистості, змодельював ситуацію: «На уроці учень з кишені дістав олов'яного солдатика, а вчитель підійшов до нього і не став ляяти, натомість став захоплено промовив: «Як він мені подобається. В тебе лише один солдатик? Ні, не треба мені його дарувати. Приведи краще всю свою армію солдатиків».

Під час вивчення модуля 3 «Принципи і методи навчання» викладач наголосив на тому, що О. Савченко виокремлює принцип цілісного впливу навчально-виховного процесу, який передбачає міцний взаємозв'язок між навчанням та вихованням і співробітництвом. Під останнім О. Савченко розуміє особистісно орієнтоване спілкування (задоволення потреби дитини в особистому контакті з педагогом, моральна підтримка, повага до вихованця, визнання його людської гідності, розуміння душевного стану в момент розмови, заміна «залізної» дисципліни діловим співробітництвом, гармонізація «хочу» і «треба» тощо); збагачення змісту освіти емоційним, особистісно значущим матеріалом; стимулювання позитивних інтелектуальних почуттів, якомога повніша і послідовніша диференціація та індивідуалізація у навчальній і виховній роботі (зміст, спосіб постановки завдання, міра педагогічної підтримки, оцінювання); діалог між дітьми, учнями і вчителем як домінуюча форма навчального спілкування, спонукання до вільного обміну думками, враженнями (учитель не озброює, не передає, не повчає, а організує, стимулює, співпрацює з дитиною);

надання учням можливості вільного вибору навчальних завдань і способів поведінки у складних моральних колізіях; залучення учнів до самоаналізу способів діяльності, спонукання до самооцінки, самопізнання і самовдосконалення в різних видах діяльності; опора на тривалу стимуляцію активного пізнання; побудова уроків як розгорнутої навчальної діяльності, коли учні самостійно ставлять і розв'язують у співпраці з педагогом навчальні задачі; багатоваріантність, гнучкість форм організації різних видів діяльності (індивідуальна, парна, групова, колективна) [179, с. 98]. У процесі підготовки до практичного заняття «Розв'язання задач з теми «Методи навчання»» здобувачі освіти отримали завдання змодельовати педагогічну ситуацію використання методу навчання на матеріалі, пов'язаному з толерантним вихованням з будь-якого навчального предмету початкової школи. Більшість здобувачів освіти вирішили скористатися можливостями інтернету й пішли шляхом пошуку готових розробок і подальшої їх адаптації відповідно до отриманого завдання. Це цілком зрозуміло, позаяк вони лише почали вивчати педагогічні дисципліни і недостатньо обізнані у предметних методиках. Серед обраних навчальних предметів найбільшою популярністю користувалося літературне читання та метод бесіди за прочитаним твором.

Обговорення казки «Гидке каченя» Г. Х. Андерсена спиралося на запитання: Чим гидке каченя було подібним до інших каченят? Чим воно відрізнялося від них? Як поставилися до нього мешканці пташиного двору? Як воно почувалося через це? Ким стало гидке каченя, коли виростло? Воно мало підводити учнів до того, що не можна когось ображати лише за відмінність від загалу, адже людині образа завдає болю.

Бесіда за оповіданням В. Сухомлинського «Горбатенька дівчинка» за запитаннями: Чим незнайомка відрізнялася від дітей? Як почувалися звичайні люди, коли вона потрапляла в їхнє середовище? Що ми можемо зробити для такої людини? – завершувалася узагальненням: «Кожен чимось відрізняється від інших. Тому стався до інших так, як хочеш, щоб ставилися до тебе».

Найпоширенішою серед здобувачів освіти виявилася розробка О. Савченко аналізу й осмислення казки В. Сухомлинського «Соловей і Жук»: «Після читання твору відбувся аналіз та осмислення змісту: – Що ми дізналися з тексту про Солов'я? Чому він з погордою дивився на світ? Про що свідчить його думка: «Та й краще, аби тебе, Жуче, зовсім не було»? – Про яку рису Жука свідчить це речення з тексту «Жук гідно відповів»? Отже, поміркуємо: Хто з вас вважає, що правий Соловей? Чому? – Чому Жук запропонував спитати думку дівчинки? Хто погоджується з відповіддю Ліди? А хто – ні? Чому? Яке оповідання, подібне за головною думкою, можна придумати? Пофантазуйте» [181].

Окремі здобувачі освіти запропонували приклади методу моделювання ситуації з подальшим її аналізом на уроці з основ здоров'я:

«На вихідних було сонячно. Компанія підлітків вирішила в парку пограти у волейбол. Усім було весело, гра ставала дедалі більш захоплюючою. За грою спостерігав Михайлик, який під'їхав до майданчика на інвалідній колясці. Хлопці продовжували грати, не звертаючи на нього уваги. У перерві Михайлик під'їхав до них і запитав, чи можна йому приєднатися до гри. Вони стали з нього глузувати: «І як же ти з нами гратимеш? Ти ж на колясці! Катайся краще на своїх колесах!». В чому полягає не толерантне ставлення компанії до Михайлика? Як, на вашу думку, треба вчинити?»;

«На початку другого семестру в 3 класі з'явилася новенька. Її голова була вкрита хустинкою. Упродовж усіх уроків вона її не знімала. Сім'я дівчинки сповідувала іслам. За звичаями цієї віри жінки не повинні ходити з непокритою головою й оголеними частинами тіла, але новим однокласникам дівчинки цього не пояснили. Після уроків дівчинку оточили однокласники і стали розпитувати: хто вона, звідки? Хтось із хлопчиків сказав: «А ти чому хустку не знімаєш?». Інший підтримав: «Може, ти лиса?» – і засміявся. Третій додав: «Або лишайна?». Дівчатка запирхали і гидливо відбігли убік. Хлопчики засміялися ще голосніше. Очі дівчинки наповнилися сльозами. Вона нічого не відповіла і пішла додому. Услід їй хтось прокричав: «Гордячка!». Наступного дня до школи прийшли батьки дівчинки. Вибухнув скандал. Дівчинку перевели до іншої

школи. В чому проявилось нетолерантне ставлення до новенької дівчинки учнів 3 класу? Хто винен у цій ситуації?».

Дехто зі здобувачів освіти запропонував з метою виховання толерантності використати руханки (фізичні вправи): «Ми русяві і чорненькі (нахили ліворуч-праворуч), Ми біляві і руденькі (нахили назад-вперед), Ми високі і низенькі (присідання), Ми великі і маленькі (розведення і зведення рук), Та усі – одна сім'я (взятися за руки), Слово «Ми» – аж тридцять «Я» (підняти руки догори).

Одна майбутня вчителька початкової школи застосувала вправу «Дерево толерантності», що широко використовується у позакласній роботі для вивчення синонімів на уроках української мови. На дошці або окремому аркуші паперу малюється стовбур дерева з гілками. Учні отримують по кілька кольорових листочків, де пишуть синоніми до слова «толерантність». Потім по черзі розміщують на дереві.

За такою само логікою будувалася робота з формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів при вивченні наступних модулів курсу «Педагогіки» «Теорія виховання», «Компоненти виховання», «Технології виховання» та курсу «Основи педагогічної майстерності, на який випала лєвова частка сюжетів, пов'язаних з толерантним вихованням (Додаток В, Г) та широке коло квазіпрофесійних ситуацій.

Схема роботи на цьому етапі передбачала розгляд на лекції квазіпрофесійних ситуацій, пов'язаних з толерантним вихованням; розв'язання квазіпрофесійних ситуацій на семінарських заняттях, самостійне створення та розв'язання квазіпрофесійних ситуацій, вибір та апробацію засобів діагностики сформованості готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів та ступеня вихованості толерантності в учнів. Усі ці види діяльності поєднувалися з інтерактивними методами та методом самомотивування творчої діяльності, що, в свою чергу, вимагало організації нестандартних практичних занять (досліджень, конкурсів тощо).

Так, при вивченні модуля 3 «Педагогічні технології» курсу «Основи педагогічної майстерності» після лекції «Педагогічні взаємини у педагогічному спілкуванні», до змісту якої було включено вимоги до толерантного середовища як основи успішної педагогічної взаємодії, проводилося практичне заняття «Педагогічні технології вчителя початкових класів» у вигляді конкурсу майстерності педагогічного спілкування. Мета заняття: узагальнення і практичне застосування знань з саморегуляції психологічних станів учителя та основ толерантного виховання, опанування технологією педагогічного спілкування в діалозі на тему толерантного ставлення до інших; аналіз професійної готовності майбутніх учителів до толерантної педагогічної взаємодії; усвідомлення необхідності здійснення педагогічної діяльності на засадах толерантного виховання. План заняття: 1. Психологічне налаштування на роботу. 2. Виконання вправ на підготовлену комунікацію. 3. Проведення індивідуальної бесіди як спонтанної взаємодії. 4. Аналіз особистих досягнень студентів.

Підготовчий етап передбачав розподіл здобувачів освіти на групи та виконання у групі запропонованих завдань: 1. Підготуватися до демонстрації педагогічної взаємодії на одну з запропонованих тем: «Толерантність і толерантне виховання», «Педагогічне спілкування: структура і рольові позиції», «Стили педагогічного спілкування», «Конфлікти: їх попередження та розв'язання»; 2. Оформити у вигляді плакату або слайду презентації опорний конспект однієї з тем; 3. Підготуватися до організації однієї із вправ на психологічне налаштування аудиторії на заняття з теми «Толерантність і толерантне виховання».

Заняття розпочиналося з психологічного налаштування на роботу. Цей вид заняття охоплював два види діяльності – актуалізацію опорних знань з проблем толерантного виховання та професійно-педагогічного спілкування; проведення вправ на налаштування дітей на заняття – та був зорієнтований на розвиток у студентів здатності використовувати у виховній практиці теоретичні знання основ толерантного виховання (К1). Перший тур – актуалізація опорних знань проводиться як захист підготовлених опорних конспектів. Журі конкурсу

(студенти старших курсів, викладачі) визначали переможців цього туру за глибиною і логікою педагогічної думки, оригінальністю задуму, вміння переконливо обстоювати свою позицію. Другий тур – психологічне налаштування являв собою виконання всією групою обраної заздалегідь вправи. «Кошик толерантності» – сприяв формуванню у студентів уміння добирати й застосовувати дидактичні матеріали толерантного змісту (ДЗУ1) та визначати доцільні способи взаємодії (Д4 У1). Вправа потребує додаткових матеріалів кошика, або пакета з дрібними предметами (мініатюрні іграшки, ключик, м'ячик, значки тощо), кількість яких має перевищувати кількість учасників групи. Ведучий проходив по колу з кошиком. Учасники, не дивлячись до кошика, брали один предмет. Ведучий пропонував кожному знайти зв'язок між цим предметом і поняттям толерантності. Розповідь починає учасник, який перший вибрав іграшку. Наприклад, «Мені дістався м'ячик. Він нагадує мені земну кулю. Думаю, що толерантність має бути поширеною по всьому світі».

Вправа «Терези толерантності» мала на меті формувати у студентів уміння пояснювати сутність толерантності та положень Декларації прав дитини (К1У1). Для вправи були потрібні іграшкові терези та картки. Студент, який грав роль вчителя (студент-учитель), показував іграшкові терези, де на одній шальці лежала картка з тезою «Я маю право на повагу оточуючих». Студент-учитель просив студента-учня записати на картці тезу і покласти на іншу шальку для рівноваги («Оточуючі мають право на повагу і з мого боку»). Далі студент-вчитель брав іншу картку «Я маю право на терпіння з боку оточуючих» тощо.

Вправа «Віночок толерантності» зорієнтована на розвиток у студентів уміння узагальнювати конкретні прояви толерантності (К1У4). Для її проведення необхідні намальований віночок з кольоровими стрічками, олівці та фломастери. Учасникам пропонувалося написати на стрічках намальованого українського віночка якості людини, які розкривають поняття толерантності (терпимість, об'єктивність, оригінальність, впевненість у собі, повага до себе та інших тощо).

Вправа «Дієта для толерантних» спрямовувалася на формування у майбутніх учителів уміння аналізувати поведінку людини з позиції толерантності (К1У3). Підготовчі матеріали: аркуш з написаною дієтою для злих людей, олівці та фломастери. Студент-учитель повідомив умовним учням (студенти-учні) про розроблену психологами дієту для толерантних людей, до якої злі, неввічливі люди додали зайві слова, і запропонував відновити дієту толерантності. «Дієта для злих людей»: понеділок – розмовляючи з людьми, не дивіться їм в очі, не вітайтеся з усіма, вівторок – нав'язуйте всім свою волю, середа – зробіть погану для когось справу так, щоб ніхто не здогадався, що зло йде від вас, четвер – не виявляйте до іншого такого ставлення, яке ви не хочете виявляти до себе, п'ятниця – намагайтеся погано виглядати, говорити з усіма голосно і грубо, субота – запишіть п'ять поганих якостей, що характеризують вас і вашого ворога, неділя – знайдіть три приводи, щоб сказати оточуючим: «Ви – погані!». Журі оцінювало роботу кожного залежно від оперативності встановлення контакту з групою на початку організації вправи, чіткості інструктажу, здатності розподіляти увагу при керівництві виконання вправи, виявлення педагогічного такту під час узагальнення результатів виконання.

Наступний етап заняття – виконання вправ на підготовлену комунікацію. До конкурсу кожна група здобувачів освіти вигадала ситуацію зі шкільного життя, пов'язану з проявами толерантності, яка потребує індивідуальної розмови. Кожен здобувач освіти демонстрував фрагмент бесіди, обравши партнером свого колегу. Ситуація повідомлялася аудиторії, а бесіда за нею розігрувалася у вигляді діалогу. Аналізувалися глибина педагогічної думки в обґрунтуванні задуму; забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії у спілкуванні (активізація внутрішніх ресурсів співрозмовника, сприяння його самоактуалізації); дотримання тактики розвивальної поради (перевага реакції розуміння над іншими реакціями вчителя); здатність до активного слухання та добору прийомів доцільного впливу. У турі «Проведення індивідуальної бесіди як спонтанної взаємодії» взяли участь усі чотири команди, представники яких за жеребом отримали квазіпрофесійні ситуації, обговорювали їх у групі методом

«мозкового штурму» та презентували результати у вигляді фрагменту бесіди. Фабула ситуації: «До класу, в якому Ви – класний керівник, має прийти а) темношкірий хлопчик, б) дівчинка, яка носить специфічне національне вбрання, в) хлопчик після хвороби має на обличчі та руках яскраві плями, г) дівчинка високого зросту. Підготуйте клас до зустрічі з незвичайним однокласником».

У той час, коли журі аналізувало роботу здобувачів освіти і готувалося до оголошення результатів, викладач з групою аналізували виконання вправ на конкурсі і роботу на заняттях загалом з погляду педагогічного спілкування та готовності до толерантного виховання. Такий аналіз здійснювався як на емоційному, так і на раціональному рівнях.

Такий обмін думками як емоційними враженнями допоміг об'єктивно оцінити взаємодію і став підґрунтям аналізу на раціональному рівні: яку мету поставив учитель, чи інформативна його бесіда, чи логічно поставлені питання, чи вмів він слухати і розуміти співрозмовника, демонструючи зацікавленість у спільній справі, повагу до партнера? Зверталася увага на типові помилки: вимушена бесіда, авторитарна позиція (повчальний характер інформації, менторський тон), багатослів'я, невміння передати ініціативу співрозмовникові,

Загальний висновок спонукав стимулювати майбутніх учителів початкової школи до активної роботи над собою в напрямі розвитку комунікативних здібностей, щоб забезпечити ефективність подальшого професійного навчання – майстерність учителя в полілозі. Особливої уваги потребували такі вміння майбутнього педагога: реалізовувати суб'єкт-суб'єктні стосунки, забезпечуючи двобічну активність у взаємодії; цілеспрямовано передавати ініціативу співрозмовникові, викликати його спонтанні реакції; забезпечувати єдність співрозмовників, знаходячи спільне поле взаємодії і створюючи почуття «ми»; орієнтуватися на відповіді співрозмовника, продовжувати його думки, а не відкидати їх; доцільно використовувати поради, активізуючи прагнення слухача їх одержати.

Під час вивчення курсу «Методика навчання української мови в початковій школі» вже на вступній лекції «Методика навчання української мови в початковій школі як педагогічна наука» (Змістовий модуль 1) підкреслюється роль предмету як у формуванні ключової комунікативної компетентності (здатності успішно користуватися мовою у спілкуванні), так і соціокультурної компетентності (адаптація учнів до життя в певному соціальному середовищі, громадянське, патріотичне, моральне виховання).

У зв'язку з цим здобувачам освіти пропонувалося розв'язати квазіпрофесійні ситуації.

Проблемна квазіпрофесійна ситуація: На педагогічній нараді, де Ви присутні як вчитель початкових класів, обговорюють шляхи реалізації морального виховання, зокрема виховання толерантності на уроках української мови в початковій школі.

Завдання: Сформулюйте 2-3 пропозиції щодо предмету обговорення.

Розв'язання такої ситуації формує здатність до критичного мислення (КЗ) та передбачає розвиток умінь аргументувати внутрішню власну позицію (КЗУ3), вести евристичну бесіду (КЗУ4).

До аналізу цієї ситуації викладач звертається ще раз при вивченні теми «Методика читання» (Змістовий модуль 8). Так, висвітлюючи сюжет, пов'язаний з освітнім та виховним значенням уроків читання, здобувачі освіти мають презентувати власний варіант виходу із ситуації.

Алгоритмічно-діяльнісна квазіпрофесійна ситуація: «Ви – вчитель 3 класу, проводите батьківські збори, присвячені вихованню в учнів терпимого та шанобливого ставлення один до одного. Батьки звертаються до Вас за допомогою: «Підкажіть, будь ласка, що прочитати разом з дітьми та обговорити, щоб вони стали більш стриманими?»»

Завдання: Запропонуйте загальні рекомендації для організації спільного позакласного читання батьків і учнів на тему толерантності.

Ця ситуація зорієнтована на розвиток здатності наповнювати виховне середовище толерантним змістом (ДЗ) та зокрема уміння застосовувати методи,

прийоми та засоби толерантного виховання (Д1У2), добирати і застосовувати дидактичний матеріал толерантного змісту (Д3У1), враховувати індивідуальні особливості учнів при організації виховної роботи (Д3У2).

Виходячи з того, що «Методика навчання української мови в початковій школі» як навчальна дисципліна має суто практичне спрямування, формування готовності до толерантного виховання молодших школярів під час її вивчення відбувалося, насамперед, на практичних заняттях. Майже до кожного практичного заняття група здобувачів освіти отримувала завдання, пов'язане з розв'язанням квазіпрофесійної ситуації, презентація і виконання яких відбувалися безпосередньо на занятті.

Так, практичне заняття «Методи опрацювання розділу «Текст»» (Змістовий модуль 4) здобувачам освіти пропонували наступні ситуації.

Алгоритмічно-діяльнісна квазіпрофесійна ситуація: «Ви як учитель початкової школи маєте справу з частими випадками нетолерантного ставлення одних учнів до своїх однокласників. Щоб зробити розмову на цю тему більш невимушеною, Ви вирішили зробити це на уроці української мови».

Завдання: Спираючись на досвід учителів, наявні методичні розробки та власні ідеї, доберіть текст толерантного змісту та шляхом визначення його головної думки та теми, вийдіть на розв'язання поставленого Вами завдання.

Така робота передбачає розвиток умінь застосовувати методи, прийоми та засоби толерантного виховання (Д1У2), добирати матеріал толерантного змісту (Д3У1), залучати всіх учнів до навчальної взаємодії (Д4У2) тощо.

При розв'язанні цього завдання більшість здобувачів освіти пішли дещо спрощеним шляхом, використовуючи тексти, вже опрацьовані в курсі «Педагогіка» (казка Г. Х. Андерсена «Гидке каченя», оповідання В.Сухомлинського «Горбатенька дівчинка», «Соловій та Жук» тощо). Але деякі студенти скористалися останніми розробками і запропонували учням тексти двох казок у перекладі М. Коцюбинського.

Першу казку про двох цапків читали і аналізували переважно хлопці. У ній йдеться небажання двох козликів, білого й чорного, почекати, поки один з них

перейде через вузьку колоду, що перекинута через річку і через яку може пройти лише один з них, та загибель обох через штовханину посеред річки.

Учням пропонувалося поміркувати над змістом казки: «Чим завершилася казка? (загибеллю обох цапків). Чому так сталося? (ніхто не хотів поступитися першістю). Чи можна було уникнути трагедії (можна, якби уникли конфлікту і поступилися). Як треба вчиняти у подібних ситуаціях? Яка головна думка цієї казки? Як можна було її назвати одним словом? (непоступливість)».

Другу казку «Дві кізоньки» читали й аналізували дівчата. У ній дві кізоньки зустрілися на гірській стежині, «постояли вони, постояли, подумали-подумали, одна коза встала на коліна, перекинулася на бік, лягла на стежці і притулилася спиною до гори, друга обережно переступила через неї».

Запитання до учнів були подібними до тих, що використовувались при обговоренні попередньої казки: «Чим завершилася казка? (добре, ніхто не постраждав). Чи міг у цій ситуації виникнути конфлікт, що завершився би трагедією? (міг). Чому у цій казці все завершилося добре? (кізоньки поміркували про можливі наслідки, тому одна дала можливість пройти іншій, а друга намагалася не заподіяти шкоди першій). Яка головна думка казки? Що спільного у першій та другій казці? Чим відрізняється їхній зміст? Які висновки для себе ви можете зробити?».

До практичного заняття «Методи вивчення частин мови» (змістовий модуль б) здобувачі освіти отримували для розв'язання загальну квазіпрофесійну ситуацію, яку мали конкретизувати прикладами вивчення певної частини мови. Це здійснювалося шляхом внутрішнього розподілу.

Алгоритмічно-діяльнісна квазіпрофесійна ситуація: «Ви – вчитель початкової школи, який вирішив привернути увагу учнів до теми толерантності під час вивчення «Мовної змістової лінії» розділу «Слово».

Завдання: Запропонуйте учням завдання, яке розвиватиме у них уявлення про те, що слово служить для назви предмета, якості та дії і водночас сприяє вихованню толерантності.

Розв'язання цієї ситуації так само спрямоване на розвиток уміння добирати і застосовувати дидактичний матеріал толерантного змісту (ДЗУ1), виявляти гнучкість при виборі засобів впливу (Д7У2).

Ті групи здобувачів освіти, що добирали матеріал толерантного змісту до теми «Іменник», здебільшого вдалися до пошуку слів, дуже близьких за змістом (синонімів) до слів «толерантність» або «терпимість». Деякі спробували поєднати ці слова у хмаринку, створивши «хмаринку слів», асоціюючи її або з сонечком, або з квіткою.

Ті здобувачі освіти, які виконували завдання на прикладі вивчення прикметників, були більш оригінальними. Крім згаданих вище підходів пошуку синонімів до слова «терпимість», деякі студенти використали прийом акроніму, який широко запроваджувався у позакласній роботі. Цей прийом передбачає подання базового слова, на кожен літеру якого підшукуються відповідні синоніми. Наприклад, до акроніму «толерантність» добираються прикметники, які його характеризують:

Одна студентка (Аліна О.) запропонувала учням підібрати синоніми до прикметника «товстий», а після утворення синонімічного ряду визначити найменш образливий для людини з зайвою вагою.

Виконання цього завдання на прикладі теми «Дієслово» також мало свою специфіку. Учні мали визначити перелік дій толерантної людини, а за пропозицією деяких студентів ще й оформити їх у вигляді правил: «Толерантна людина має...(робити)» або «Толерантна людина ніколи не...».

До практичного заняття з теми «Методи формування уяви про мову і мовлення» (змістовий модуль 3) студенти мали розв'язати емоційну квазіпрофесійну ситуацію, пов'язану з формуванням здатності до створення позитивного емоційного тла виховання толерантності (Е2).

Емоційна квазіпрофесійна ситуація: «Ви – вчитель, який раптом натрапив на факт взаємних словесних образ учнів. При цьому одні учні вважають, що вони нічого поганого не говорили, а інші зазначають, що образливим було те, як було сказано.

Завдання: Запропонуйте учням завдання, після якого їм стане зрозумілим значення інтонацій.

Всіма здобувачами освіти як варіант виконання була обрана пропозиція учням сказати одну й ту саму фразу з 4-5 інтонаціями. Переважно це були вимоги: «Відійди, помовчи, не заважай» тощо.

Рефлексивний етап експериментального навчання передбачав комплексне завершення формування готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів з наголосом на діяльнісно-комунікативному компоненті, особливо його рефлексивному критерії. Тож робота спрямовувалася на розвиток уміння застосовувати методи, прийоми та засоби толерантного виховання, організовувати толерантне середовище; добирати та застосовувати дидактичний матеріал толерантного змісту, залучаючи всіх учнів до навчальної взаємодії, оцінювати власну роль у процесі толерантного виховання, аналізувати власну діяльність, виявляти гнучкість при виборі засобів виховного впливу тощо. Реалізовувався цей етап під час практики студентів.

Особливу роль у моделі формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів відіграла практика, яку у системі професійно-педагогічної підготовки вчителя виконувала низку функцій: навчальну – актуалізація, поглиблення та застосування теоретичних знань основ та механізму впроваджувати толерантне виховання, формування на їх основі вмінь і навичок здійснювати толерантне виховання; розвивальну – становлення педагогічного мислення майбутніх вчителів, особливо його критичності та емпатійності; виховну – формування гуманістичного світогляду здобувачів освіти, орієнтації на керування ціннісними освітніми орієнтирами при плануванні та організації навчально-виховного процесу; становлення толерантних позицій майбутніх учителів як установки на толерантне виховання; діагностичну – визначення рівня професійної спрямованості майбутніх учителів на педагогічну діяльність в цілому та здійснення толерантного виховання зокрема, а також визначення рівня толерантності самих учнів. Виходячи з логіки моделі і ролі в ній практики студентів, завданням останньої полягало у

розв'язанні низки квазіпрофесійних і професійних завдань, що сприяло формуванню вищезгаданої готовності. Професійні завдання на цьому етапі відігравали провідну роль.

Ці завдання умовно можна поділити на загальні (без чітко визначеної теми, форм і методів навчання) та конкретні (передбачають тему заняття та вид діяльності вчителя).

Першу групу завдань складають наступні: 1. Проаналізуйте навчально-методичні комплекси з літературного читання та «Я у світі» для 3 класу щодо можливості їх використання для реалізації ідей толерантного виховання; 2. Здійсніть спостереження ранкової зустрічі. Визначте, які прийоми і засоби толерантного виховання використовує вчитель. Чи є в його діяльності прояви інтолерантності або байдужості?; 3. Проведіть спостереження на уроці «Я у світі» або «Літературне читання». Визначте, які прийоми і засоби толерантного виховання використовує вчитель. Обговоріть з методистом та одногрупниками можливі варіанти впровадження толерантного виховання на уроках; 4. Розробіть наочний матеріал з толерантного виховання та поясніть доцільність його використання у навчально-виховному процесі; 5 Організуйте ранкову зустріч з дітьми в контексті толерантного виховання, запросіть на неї своїх колег-практикантів. Проаналізуйте помилки, яких припустилися, та запропонуйте шляхи їх усунення; 6. Змоделюйте фрагмент уроку літературного читання з використанням матеріалу толерантного змісту. Поясніть алгоритм Вашої роботи з його вивчення та доцільність; 7. Змоделюйте урок з предмету «Я у світі» з використанням матеріалу толерантного змісту та застосуванням інтерактивних методів навчання.

Другу групу склали конкретні завдання, які виконувалися групою здобувачів освіти.

Квазіпрофесійне завдання 1. Розробіть конспект фрагменту уроку та проведіть його для усіх груп. Тема уроку «Я – неповторна людина» (4 клас). Мета: сформувати уявлення про неповторність кожної людини, неприпустимість

заподіяння будь-якої школи собі та іншим; формувати уміння пояснювати, чому всі люди є вільними і рівними у своїй гідності та правах.

Квазіпрофесійне завдання 2. Проведіть для всіх груп рольову гру «Складання і застосування правил поведінки у різних ситуаціях» (3 клас). Мета: сформувати вміння пояснювати права і обов'язки, взаємодіяти в парній або груповій роботі відповідно до прийнятих правил; наводити приклади ввічливого поведіння, подільчivosti, доброти та виявляти ці якості в життєвих ситуаціях.

Квазіпрофесійне завдання 3. Розробіть та презентуйте перед усіма групами соціальну акцію в межах теми «Я та інші» (3 клас). Мета: формувати уміння аргументувати переваги добрих вчинків, брати участь у колективній справі; виявляти ввічливе поведіння, подільчivosti, доброти та виявляти ці якості в життєвих ситуаціях.

Квазіпрофесійне завдання 4. Розробіть та презентуйте навчальним групам проект «Чи важко бути стриманим?» в межах теми «Людські чесноти» (3 клас). Мета: формувати уміння моделювати способи поведінки у відповідності до конкретної ситуації, усвідомлення необхідності толерантного ставлення до людей.

Квазіпрофесійне завдання 5. Розробіть та презентуйте практичну роботу з розв'язання прогностичних завдань «Що станеться, якщо...?». Мета: формувати уміння моделювати способи поведінки у відповідності до конкретної ситуації, усвідомлення необхідності толерантного ставлення до людей.

Виконуючи квазіпрофесійне завдання 1, здобувачів освіти здебільшого спиралися на матеріал підручника, методичні рекомендації та розробки уроків учителів. Тому їх фрагменти уроку являли собою різні комбінації 5-6 вправ («Якби моя квітка уміла говорити, вона сказала, що я...» – учні заздалегідь підготували паперові квітки і принесли їх на урок; «Спільне і відмінне» – складають букет: «Що у всіх квітів є спільним? Чи є однакові? Чим відрізняються?»); «Збери пазл» – збирають розрізану картину з зображенням людей: «Що спільного у всіх людей? Що відмінного?»; «Аналіз ситуації гри «Гидке каченя» – «Чим каченя було схожим на більшість, чим відрізнялося?»);

«Групова робота»: 1 – загальні риси характеру каченяти, 2 – якими словами можна охарактеризувати пташиний двір, 3 – чому вчить казка; «Ти особливий, тому що» – діти стають в коло, повертаються до сусіда та називають його особливі риси; «Чарівна скринька» – заглядають у скриньку з люстерком тощо).

Квазіпрофесійне завдання 2 не викликало труднощів у майбутніх учителів та вирішувалося групами за аналогічними схемами: учням визначалося громадське місце (транспортна зупинка, музей, кінотеатр, храм тощо) та набір ситуацій (проголошує учитель чи написані на аркуші) з правильною та неправильною поведінкою, діти мали їх оцінити «правильно–неправильно». На підставі розбору цих ситуацій по групах склалися правила і виводилися загальні правила поведінки у громадських місцях.

Виконання квазіпрофесійного завдання 3 всі здобувачі освіти пов'язали з волонтерською діяльністю зі збору та передачі подарунків (дітям-сиротам, дітям-переселенцям, воїнам, ветеранам тощо). Вони пропонують дуже подібні сценарії соціальної акції: бесіда «Добрі справи» (Що таке добра справа? Які Ви робите добрі справи? Що відчуваєте при цьому?), інформаційний блок (фільм, малюнки, оповідання про тих, на кого спрямована акція, узагальнення – «Чому саме їм і саме зараз потрібна допомога?). Далі учні готують (збирають, малюють, створюють) подарунки і передають їх адресату.

У завданнях групового проекту майбутні учителі переважно реалізовували шляхом звіту учнівських груп про інтерв'ювання батьків «Як стриманість допомагає тобі у житті?»

Студенти, які презентували практичну роботу, запропонували кілька варіантів розв'язання прогностичного завдання «Що станеться, якщо...?» віднайпростішого – розв'язання учнями по групах низки запропонованих вчителем завдань (відповідно до форми і завдання) до виконання роботи в кілька етапів з чергуванням видів діяльності. Наприклад, спочатку розв'язання задач «Що станеться, якщо (списати у товариша, взяти щось без дозволу, обдурити батьків тощо)?», аналіз ситуації, поданої у підручнику, мультфільмі, казці з узагальненням впливу вчинку на наслідок, закріплення узагальнення шляхом

пошуку спільного у прислів'ях («Є каяття, та нема вороття», «Що посієш, те й пожнеш», «Сім раз відміряй, один відріж»), оцінка ситуації, запропонованої вчителем. Учні по групах отримують набір ситуацій, на зразок: «У спеку хлопці поливають один одного водою. Це – ...», та набір оцінок (жарт, жорстокість, неповага, злочин тощо).

Виконання цих завдань узагальнювалося окремим пунктом звіту студентів. Перед звітом з педагогічної практики студентам було запропоновано низку завдань, результати виконання яких мало бути внесені до звіту.

Завдання 1. За результатами спостереження за навчально-виховним процесом у школі, спираючись на щоденник практики, заповніть таблицю «Прояви толерантності або недостатньої толерантності в діяльності вчителя» (недостатня толерантність розуміється як байдужість або інтолерантність). Таблиця складається з трьох стовпчиків: «Ознаки толерантного виховання», «Прояви у діяльності вчителя», «Недостатня толерантність».

Завдання 2. Аркуш розділити на 4 частини за таким зразком, як зображено на рис. 3.2, де зробіть записи у вигляді відповіді на запитання [197]:

<p>1. Що Вам відомо про сутність толерантного виховання з інших дисциплін?</p> <p>2. Якими вміння і навичками роботи з толерантного виховання Ви володієте?</p> <p>3. Оцініть Ваш рівень сформованості готовності до толерантного виховання (за 10-бальною оцінкою)</p>	<p>1. Які вміння і навички толерантного виховання Ви засвоїли самостійно на основі власного життєвого досвіду, педагогічної практики, спостереження за педагогічними діями вчителів молодших класів, викладачів, одногрупників у змодельованих ситуаціях?</p> <p>2. Які з окреслених дій вважаєте ознакою готовності до толерантного виховання?</p>
<p>1. Які аспекти толерантного виховання залишаються для Вас невідомими, що прагнете вивчити, зрозуміти?</p> <p>2. З чим пов'яжете свої очікування у напрямі опанування основами толерантного виховання?</p> <p>3. Окресліть перспективи особистісного розвитку в напрямі</p>	<p>Ідеї, плани, проекти, які виникатимуть під час кожного етапу, в процесі їх співставлення і роздумів з приводу готовності до толерантного виховання.</p>

розширення багажу знань, умінь і навичок з реалізації толерантного виховання.	
---	--

Рис. 3.2 Складові процесу саморефлексії і самооцінки ступеня підготовки студента до толерантного виховання

Після звіту з практики кожної групи старости узагальнили виконання завдань здобувачами освіти у вигляді пояснень до підсумкової таблиці групи.

Наприкінці підсумкової конференції з практики відбувся аналіз та оцінювання діяльності здобувачів освіти, позаяк виконання ними завдань мало подвійний характер: 1) продемонструвати володіння знаннями про основи толерантного виховання та уміння застосовувати методи та прийоми толерантного виховання, організувати толерантне освітнє середовище; 2) аналіз та оцінювання діяльності інших груп, позаяк у той час, коли один студент звітував, інші виконували роль експертів і заповнювали табличку «Плюс і мінус», де зазначали вдалі і менш вдалі педагогічні дії, виражені у презентованих зразках. Критеріями оцінки виступали: чіткість постановки завдання перед молодшими школярами з урахуванням вікових особливостей учнів 1-4 класів щодо вивчення нового матеріалу та відповідність засадам толерантного виховання; чіткість мотивації та аргументації необхідності вивчення теми; чіткість визначення основної тези теми заняття; дотримання основної думки впродовж викладення матеріалу теми; доцільність і вагомість аргументів, підібраних на доказ теми; ефективність обраного способу доведення; чіткість сформульованих висновків.

Після цього здобувачі освіти здійснювали самоаналіз своїх дій і аргументовано давали відповіді на такі запитання: 1. Що для Вас було найскладнішим у процесі навчання на засадах толерантного виховання? 2. Які зовнішні ознаки учнів правлять вчителів за орієнтир для педагогічних висновків про ефективність організованої педагогічної взаємодії? 3. Ваша самооцінка вияву толерантності у запропонованій ситуації, та як вона

співставляється з оцінкою експертів (інших студентів) готовності до толерантного виховання студентом, який виконував роль вчителя. З'ясувалося, чи співпадає Ваша і експертна оцінка, якщо – ні, то чому?

Таким чином, експериментальне дослідження відбувалося у три етапи (пропедевтично-мотиваційний, навчально-діяльнісний, рефлексивний), між якими було забезпечено гнучкий перехід від одного до іншого та їх перетікання, що обумовлювало цілісність і сприяло ефективному формуванню у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів, що було метою реалізації зазначеної вище моделі.

3.2. Динаміка рівня сформованості у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів

З метою перевірки ефективності описаної вище моделі було організовано вивчення динаміки рівня сформованості у майбутніх вчителів готовності до толерантного виховання молодших школярів.

Як зазначалося у вступі, експериментальна апробація розробленої моделі відбувалася у чотири етапи. Експериментом було охоплено здобувачів освіти третіх курсів педагогічних коледжів, за якими спостерігали протягом двох років (3-4 курси) у два цикли: 2016–2018 та 2017–2019 роки. Таким чином, констатувальні зрізи проводилися на початку 2016/2017 та 2017/2018 навчальних років, а контрольні зрізи за формувальним експериментом – наприкінці 2017/2018 та 2018/2019 навчальних років відповідно. Після цього результати склалися та аналізувалися разом.

Обсяг вибірки становить 458 осіб. Вибірка є репрезентативною, тобто відповідає характеристикам генеральної сукупності в цілому.

До вибірки було залучено здобувачів освіти 3 курсу (базова загальна середня освіта) з кількох міркувань. По-перше, це – групи, більші за кількісним показником, що дозволяло здійснювати розподіл учасників експерименту на експериментальні та контрольні в межах потоку. По-друге, здобувачі освіти 3

року навчання характеризуються усвідомленим ставленням до режиму навчання у коледжі та до вимог, що перед ними висувуються. На нашу думку, цей фактор мав частково забезпечити «чистоту» експерименту, позаяк нівелював вплив організаційного чинника на показники констатувального етапу.

Таким чином, в експерименті було задіяно 154 здобувачів освіти педагогічного коледжу Комунального закладу вищої освіти «Хортицька навчально-реабілітаційна академія» (Запорізька обл.) (76 та 78 відповідно), 138 здобувачів освіти Кременчуцького педагогічного коледжу ім. А.С.Макаренка» (Полтавська обл.) (67 та 71) та 166 здобувачів освіти Комунального закладу «Покровський педагогічний коледж» (Донецька обл.) (78 та 88). У підсумку це складало 458 учасників експерименту (221 та 237), з яких 224 репрезентували контрольну групу, а 234 – експериментальну. До експерименту було долучено 17 викладачів зазначених коледжів.

Рівень сформованості готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів визначався відповідно до її компонентів: когнітивного, емоційно-ціннісного та діяльнісно-комунікативного, що докладно описані у п.1.3 першого розділу.

Когнітивний компонент готовності оцінювався за когнітивним критерієм, що передбачав виявлення рівня знань здобувачів освіти сутності, видів та типів толерантності, механізму її формування, основних прав людини, сутності проблемних питань та способів їх розв'язання, а також ступеня сформованості вмінь пояснювати сутність толерантності, порівнювати прояви її різних видів, конкретизувати загальні положення прикладами толерантності тощо.

Для визначення рівня сформованості когнітивного компоненту готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів здобувачам освіти пропонувалися тестові завдання, діагностичну основу яких склали методика та окремі завдання А. Зінченко [82, с.253-258] і Ю.Гордієнко [46, с.258-293] та деякі ідеї опитування «Повнота розвиненості толерантності» О. Шаюк [231]. Для їх виконання необхідно було у відповідній клітинці запропонованої таблиці поставити позначку «X» того номера відповіді, яка, на думку здобувачів

освіти, є правильною. Горизонтальна нумерація в таблиці позначала номери тестових завдань, вертикальна – номери відповідей (Додаток Є).

Виконання студентами тестових завдань засвідчило приблизно однакові показники контрольної та експериментальної груп, а саме: 1) переважання середнього рівня сформованості когнітивного компонента готовності – 54,02% контрольна група (КГ) та 51,28% експериментальна група (ЕГ). Причому переважна частина (відповідно 31,7% КГ і 34,19% ЕГ) презентували результати на рівні 7-8 балів з 16; 2) близько третини студентів (29,91% КГ і 34,19% ЕГ) виявили низький рівень готовності до толерантного виховання. В основному їхні результати зводилися до 4-5 балів з максимальних 16 балів; 3) лише сьома частина учасників тестування виявила високий рівень готовності – 16,07% КГ і 14,53% ЕГ. Переважна більшість із них (10,71% КГ та 11,97% ЕГ) отримали не найвищі бали, а саме: 13 та 14; 4) найбільшу складність для здобувачів освіти склали завдання на визначення співвідношення термінів «толерантність» і «терпимість», сутність толерантного середовища, зміст Конвенції з прав дитини тощо.

Разом з тим, слід зазначити, що дослідниця Н. Дудко, вивчаючи когнітивну складову толерантності майбутніх педагогів на прикладі соціальних педагогів та практичних психологів другого року навчання, використовувала наступні популярні методики: тест «Емпатичні здібності» (В. Бойко), експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (Г. Солдатова, О. Кравцова, О. Хухлаєв, Л. Шайгерова), методика діагностики загальної комунікативної толерантності (В. Бойко) – та дійшла висновку, що респонденти демонструють низький рівень (37%) обізнаності з явищем толерантності, що виявляється у своєрідному нечіткому розумінні значення сутності поняття цього поняття та у недостатньому рівні власної толерантності. Це, на її думку, обумовлюється обмеженістю джерел інформації стосовно цього явища, а також відповідно його змісту та відсутністю занять з розвитку толерантності у навчальному закладі [67]. Незважаючи на іншу методику та дещо іншу педагогічну спеціальність студентів, ми вважаємо, що окреслений факт відображає загальну тенденцію

когнітивного показника толерантності майбутніх педагогів (17% – високий рівень, 46% – середній та 37% – низький рівень).

Рівень сформованості емоційно-ціннісного компонента готовності до толерантного виховання оцінювався за мотиваційним та емоційно-ціннісним критеріями та передбачав виявлення рівня знань майбутнього учителя про мотиваційну сферу і способи її регуляції, сутність емпатії та її прояви, способи регулювання емоційного впливу на учнів; розвитку уміння самоопитування, сприяння виявленню емпатії учня, виховання емпатії, застосування способів регулювання власного емоційного стану тощо. Для визначення рівня вмотивованості здобувачам освіти пропонувалося заповнити бланки опитування, діагностичною основою яких був опитувальник «Мотивація учіння студентів педагогічного закладу вищої освіти» (С. Пакуліна, М. Овчинніков) в інтерпретації О. Ємчик [71, с.234-235]. Здобувачі освіти мали за завдання швидко, не задумуючись, заповнити бланк, оцінюючи значимість для них мотивів навчання у педагогічному закладі вищої освіти за п'ятибальною шкалою: 5 балів – дуже важливі, 3-4 бала – важливі, 0-2 бала – не важливі (Додаток Ж).

Результати констатувального зрізу виявили, що у менш ніж половини студентів як з КГ, та і з ЕГ, зафіксовано незначне (від 1-0,5 балів) переважання внутрішньої мотивації над зовнішньою, що відповідає середньому рівню мотивації до педагогічної діяльності, 15–17%% студентів продемонстрували значне переважання внутрішньої мотивації над зовнішньою, тобто високий рівень мотивації до педагогічної діяльності. Третина опитуваних надала перевагу зовнішнім мотивам, тим самим засвідчивши низький рівень загальної мотивації до педагогічної діяльності.

Для визначення рівня сформованості емоційно-ціннісного компонента готовності за емоційним та ціннісним критеріями нами було обрано єдиний опитувальник, пов'язаний з виявленням рівня емпатійної тенденції. Це було зумовлено тим, що, по-перше, емпатія – чуттєве сприйняття подій, природи, іншої людини та одночасно - здатність розуміти почуття інших. Таким чином,

вона акумулює в собі широку емоційну сферу особистості і може виступати комплексним її індикатором. По-друге, у педагогічній діяльності емпатія виступає як професійна цінність, засіб пізнання людини людиною, подібно до того, як милосердя (любов до ближніх) є цінністю християнської етики.

Діагностичною основою дослідження стала методика визначення рівня емпатійних тенденцій І. Юсупова в інтерпретації А. Шевенко [233, с.143-148]. Для виявлення рівня емпатійних тенденцій необхідно дати відповідь на кожне з 36 тверджень за п'ятибальною шкалою: відповідь «не знаю» – 0 балів, відповідь «ні, ніколи» – 1 бал, «іноді» – 2 бали, «часто» – 3 бали, «майже завжди» – 4 бали, відповідь «так, завжди» – 5 балів.

Результати опитування за емоційно-ціннісним критерієм були майже тотожними з дослідженням мотиваційної сфери студентів: 17,41% здобувачів освіти КГ та 15,38% ЕГ виявили високий рівень емпатійності. Це означає, що ці студенти чутливі до потреб і проблем оточуючих людей, великодушні, схильні пробачати, з непідробним інтересом ставляться до людей, намагаються «читати» їх обличчя й «заглядати» у їхнє майбутнє. Вони емоційно чуйні, товариські, швидко встановлюють контакти і знаходять спільну мову, оточуючі цінують її щирість. Вони прагнуть уникати конфліктів або запобігати їм через пошук компромісних рішень; добре реагують на критику; оцінюючи події, більшою мірою довіряють власним почуттям та інтуїції, аніж аналітичним висновкам; надають перевагу роботі у колективі; потребують соціального схвалення своїх дій.

49,11% учасників експерименту у КГ і 49,15% у ЕГ продемонстрували середній рівень емпатійності, властивий більшості людей. Такі студенти у міжособистісних стосунках оцінюють інших за вчинками більше, ніж довіряють своїм враженням. Їм притаманні емоційні вияви, які здебільшого є контрольованими. У спілкуванні уважні, намагаються зрозуміти більше, ніж було висловлено, але втрачають терпіння під час зневірення у почуттях співрозмовника. Віддають перевагу делікатному формулюванню думки, якщо не впевнені в її сприйнятті. Під час читання художніх творів і перегляду фільмів

частіше стежать за дією, ніж за переживанням героїв. Їм важко прогнозувати розвиток взаємин між людьми, тому вчинки інших можуть виявитися для них несподіваними, а стриманість у виявленні почуттів заважає повноцінному сприйняттю оточуючих людей.

33,48% здобувачів освіти КГ і 35,47% ЕГ засвідчили низький рівень емпатійності, тобто мають ускладнення при встановленні контактів з іншими людьми, незатишно почуваються у гучній компанії; емоційні вияви у вчинках навколишніх іноді здаються незрозумілими й позбавленими змісту; віддають перевагу конкретній справі, а не роботі з людьми. Вони схильні до чітких формулювань і раціональних рішень; коло друзів вкрай обмежене, та й тих цінують більшою мірою за ділові якості та ясний розум, ніж за чуйність. Оточуючі не виявляють уваги до них, коли у них виникає така потреба.

Рівень готовності до толерантного виховання за діяльнісно-комунікативним компонентом визначався за діяльнісним, комунікативним та рефлексивним критеріями на основі з'ясування ступеня розвиненості у майбутніх учителів здатності здійснювати толерантне виховання, створювати толерантне освітнє середовище, реалізовувати педагогічне партнерство та усвідомлювати свою роль у толерантному вихованні, визначати сильні і слабкі сторони власної діяльності. Оцінка рівня готовності за діяльнісним та комунікативним критеріями здійснювалася шляхом розв'язання квазіпрофесійних ситуацій із запропонованими варіантами.

Діагностичну основу дослідження склала методика «Педагогічні ситуації» (за Р. Немовим) [155, с.444-452], яка передбачала позначення правильного, на думку здобувачів освіти, способу розв'язання ситуації. Якщо жоден із запропонованих варіантів відповіді не влаштовував, можна було вказати свій оригінальний варіант.

Обираючи варіант, студенти надавали перевагу не відверто засуджуючим відповідям з елементами погрози («Ти усвідомлюєш, чим це може закінчитися?»), а нейтральним порадам («Гадаю, що тобі час ставитися до

справи серйозніше») і інколи відповідям з особистою зацікавленістю («Я хотів би знати, чому...?», «Може, твою проблему можна розв'язати якось інакше?»).

Ступінь рефлексивності майбутніх учителів визначався за допомогою опитувальника діагностики рефлексії за методикою А. Карпова [95]. Згідно з нею здобувачам освіти пропонувалося дати відповідь на декілька тверджень опитувальника, проставляючи в спеціальному бланку цифру, яка відповідає варіанту відповіді: 1 – абсолютно невірно; 2 – невірно; 3 – переважно невірно; 4 – не знаю; 5 – переважно вірно; 6 – вірно; 7 – абсолютно вірно.

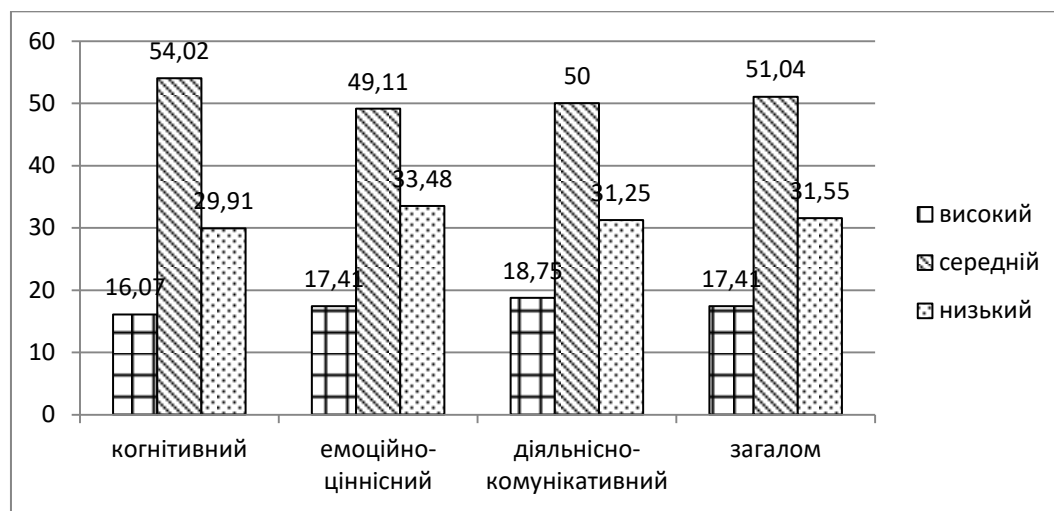
Аналіз відповідей студентів показав, що більшість з них мають ускладнення з визначенням власного ставлення до поставленого питання або не бажають відверто висловлювати свої думки й обирають відповіді, на зразок: «Не знаю», «Переважно вірно» або «Переважно невірно». Дуже рідко обирають радикальні варіанти відповіді «Абсолютно вірно» або «Абсолютно невірно». Це у підсумку зумовило показники низького і середнього рівня рефлексивності.

Виконання здобувачами освіти вищезгаданих завдань зафіксувало тенденцію, що окреслилася при аналізі результатів замірів, зроблених за іншими компонентами готовності до толерантного виховання, а саме: майже половина респондентів продемонструвала середній рівень діяльнісного, комунікативного та рефлексивного напрямку толерантного виховання (50% КГ та 45,73% ЕГ), третина – низький рівень (31,25% КГ та 33,33% ЕГ) та 18,75% учасників КГ та 20,94% учасників ЕГ – високий рівень.

Таким чином, загальний рівень сформованості готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів за результатами констатувального зрізу можна подати у наступному вигляді (рис. 3.3).

У цілому результати констатувального експерименту відбивають загальну тенденцію стану готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів, позаяк в основних показниках збігаються з даними інших дослідників.

Контрольна група (%)



Експериментальна група (%)

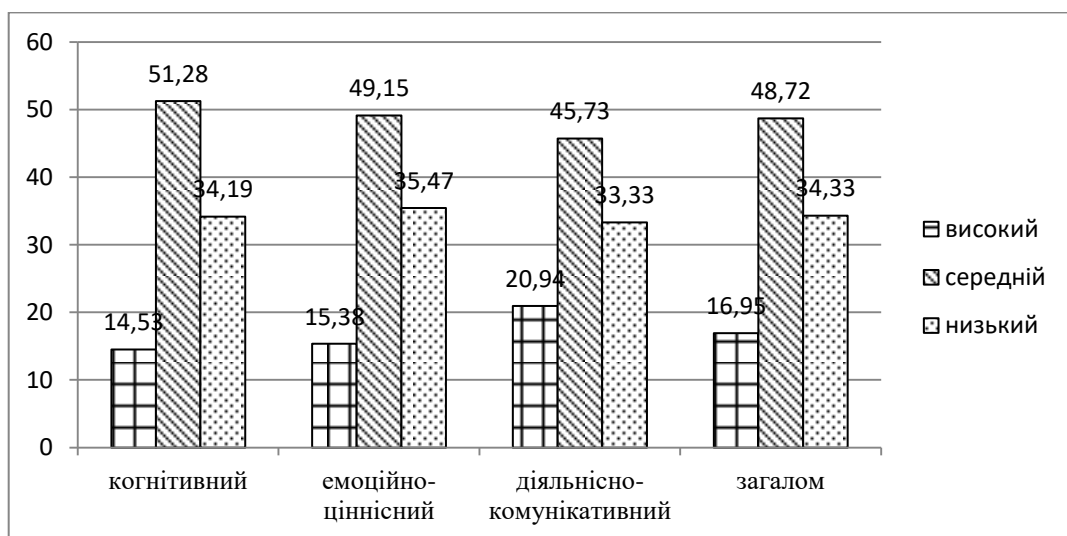


Рис.3.3 Рівень сформованості у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів за результатами констатувального експерименту

Так, Р. Кострубань, аналізуючи стан сформованості толерантності студентів спеціальності «Початкова освіта» виявив, що за когнітивним критерієм 10,61% складають студенти з високим рівнем, 54,54% – з середнім і 34,85% – з низьким рівнем; за мотиваційним компонентом 12,12% - з високим, 53,03% – з середнім, 34,85% – з низьким; за поведінковими – 10,6%, 59,09% та 30,3% відповідно [119, с. 171].

З метою перевірки однорідності експериментальних і контрольних груп за рівнем сформованості готовності майбутніх учителів до толерантного виховання

молодших школярів розраховано t -критерій Стьюдента. Обчислення середнього балу рівня сформованості готовності до толерантного виховання молодших школярів на кінець експерименту наведено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Обчислення середнього балу рівня сформованості готовності до толерантного виховання молодших школярів

Контрольна група				Експериментальна група			
Бал	Кількість студентів	Загальна кількість балів	Середнє значення	Бал	Кількість студентів	Загальна кількість балів	Середнє значення
5	39	195		5	40	200	
4	114	456		4	114	456	
3	71	213		3	80	240	
Σ	224	864	3,857	Σ	234	896	3,829

Достовірність збігів і відмінностей контрольних та експериментальних груп було визначено за допомогою розрахунку t -критерію. На основі цього було сформульовано дві гіпотези:

Гіпотеза H_0 : відмінності рівня сформованості готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів експериментальної та контрольної груп студентів недостатньо значні.

Гіпотеза H_1 : відмінності рівня сформованості готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів експериментальної та контрольної груп студентів досить значні.

Для обчислення t -критерію визначили дисперсію. Розрахунок дисперсії сформованості готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів наведено в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Розрахунок дисперсії сформованості готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів

Групи	Оцінки x_i	Кількість оцінок	Середній бал \bar{x}	Відхилення $x_i - \bar{x}$	Квадрат відхилення $(x_i - \bar{x})^2$	$n_i(x_i - \bar{x})^2$	S
-------	--------------	------------------	------------------------	----------------------------	--	------------------------	---

ЕГ	3	80	3,829	-0,829	0,687241	2,061723	0,0388
	4	114		0,171	0,029241	0,116964	
	5	40		1,171	1,371241	6,856205	
КГ	3	71	3,857	-0,857	0,734449	2,203347	0,0395
	4	114		0,143	0,020449	0,081796	
	5	39		1,143	1,306449	6,532245	

Отримали дисперсію, розрахували значення t -критерію:

$$t = \frac{|3,829 - 3,857|}{\sqrt{\frac{0,0388}{234} + \frac{0,0395}{224}}} \approx 1,52$$

Табличне значення t -критерію Стьюдента менше, ніж розрахункове ($t_{табл.}(1,96) > t_{розрах.}(1,52)$). Це свідчить про те, що гіпотеза H_1 відкидається, а приймається гіпотеза H_0 , що свідчить про однорідність рівня сформованості сформованості готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів експериментальної та контрольної груп з ймовірністю 95 %.

Після експериментального впровадження описаної у розділі 3.1. моделі формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів наприкінці другого навчального року проводився контрольний зріз, який мав засвідчити результативність запропонованої схеми підготовки. Зріз проводився за тією ж самою логікою, що й констатувальний (за структурними компонентами готовності) у тих само груп за тими самими завданнями; методикою проведення та обробки результатів.

Проведене контрольне тестування з виявлення рівня сформованості когнітивного компонента готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів дозволило порівняти показники контрольної та експериментальної груп та наприкінці експериментального дослідження відбити їх у порівняльній таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

Динаміка сформованості когнітивного компонента готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів

Рівні сформованості когнітивного компонента	На початку експерименту				Наприкінці експерименту			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	К-ть осіб (224)	%	К-ть осіб (234)	%	К-ть осіб (224)	%	К-ть осіб (234)	%
високий	36	16,07	34	14,53	42	18,75	71	30,34
середній	121	54,02	120	51,28	136	60,71	132	56,41
низький	67	29,91	80	34,19	46	20,54	31	13,25

Таблиця 3.3 яскраво демонструє значне зростання в ЕГ контингенту здобувачів освіти із високим рівнем сформованості когнітивного компонента (на 15,81%) порівняно з КГ (на 2,68%). В ЕГ та КГ зменшилася кількість учасників з низьким рівнем сформованості когнітивного компонента (на 20,94% та 9,37% відповідно).

Аналіз результатів сформованості когнітивного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до толерантного виховання дозволяє констатувати, що значна частини респондентів мала високий і середній рівні.

Крім суто кількісних показників, відбулися якісні зміни в межах кожного з поданих у таблиці рівнів, що знайшли своє відображення у збільшенні в ЕГ здобувачів освіти, які продемонстрували вищі в межах шкали певного рівня балів. Так, в ЕГ майже на чверть більше стало здобувачів освіти, які отримали 14-15 балів. Аналогічні зрушення у бік більшого балу відбулися у межах середнього та низького рівнів. Майбутні вчителі стали чітко розрізняти поняття «толерантність» і «терпимість», співвідносити поняття «толерантність» і «ненасильство», визначати механізми толерантності, розрізняти правові засади толерантності на міжнародному, загальнонауковому та галузевому рівнях, бачити специфіку окремих видів толерантності тощо.

Проведене повторне опитування здобувачів освіти з метою виявлення сформованості емоційно-ціннісного компонента готовності майбутніх учителів початкової школи до толерантного виховання на основі опитувальників «Мотивація учіння студентів педагогічного закладу вищої освіти» та «Емпатійні

тенденції» дало підставу визначення динаміки означених якостей респондентів, що відображено в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4.

Динаміка сформованості емоційно-ціннісного компонента готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів

Рівні сформованості емоційно-ціннісного компонента	На початку експерименту				Наприкінці експерименту			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	К-ть осіб (224)	%	К-ть осіб (234)	%	К-ть осіб (224)	%	К-ть осіб (234)	%
високий	39	17,41	36	15,38	45	20,09	74	31,62
середній	110	49,11	115	49,15	131	58,48	134	57,27
низький	75	33,48	83	35,47	48	21,43	26	11,11

Дані таблиці 3.4 засвідчують, що кількість майбутніх вчителів початкової школи, в яких виявлено високий рівень сформованості емоційно-ціннісного компонента досліджуваної готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів зросла в ЕГ (на 16,24%) порівняно з КГ (на 2,68%; відповідно зменшилася кількість здобувачів освіти з низьким рівнем сформованості означеного компонента ЕГ (на 24,36%) та КГ (на 12,05%).

Це означає: 1) збільшення кількості здобувачів освіти зі стійкими альтруїстичними внутрішніми мотиваціями до оволодіння педагогічною професією, а саме, інтерес до професії, бажання реалізувати здібності в цій галузі, прагнення більше спілкуватися з дітьми тощо; 2) підвищення загального рівня емпатії, розвиненість співпереживання, емоційного реагування на настрої співрозмовника, намагання не заподіяти людям школи, занепокоєння близьким та товаришем, прагнення знайти компроміс у складній ситуації тощо; 3) в цілому позитивне емоційне налаштування на різноманітні прояви іншості учнів, прагнення до створення емоції позитивного тла освітнього процесу.

Після проведення контрольного зрізу за результатами формувального експерименту були отримані дані сформованості діяльнісно-комунікативного компонента готовності майбутніх учителів до толерантного виховання

молодших школярів, які були узагальнені нами у порівняльній таблиці 3.5 за контрольною та експериментальною групою на початку та наприкінці експериментального дослідження.

Таблиця 3.5

**Динаміка сформованості діяльнісно-комунікативного компонента
готовності майбутніх учителів
до толерантного виховання молодших школярів**

Рівні сформованості емоційно-ціннісного компонента	На початку експерименту				Наприкінці експерименту			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	К-ть осіб (224)	%	К-ть осіб (234)	%	К-ть осіб (224)	%	К-ть осіб (234)	%
високий	42	18,75	49	20,94	44	19,64	65	27,78
середній	112	50,00	107	45,73	126	56,25	140	59,83
низький	70	31,25	78	33,33	54	24,11	29	12,39

Подані у таблиці 3.5 дані дають підстави стверджувати, що кількість здобувачів освіти ЕГ, у яких визначено високий рівень сформованості діяльнісно-комунікативного компонента готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів, зросла (на 6,84%) порівняно з КГ (на 0,89%); відповідно зменшився контингент респондентів із низьким рівнем сформованості зазначеного компонента (на 20,94%) порівняно з контрольною групою (на 7,14%).

Це означає, що учасники ЕГ покращили свою здатність розв'язувати квазіпрофесійні ситуації та окреслені в них педагогічні проблеми на засадах толерантного виховання, а саме: визначати і враховувати індивідуальні особливості учнів при організації виховної роботи; визначати доцільні способи взаємодії, аналізувати власну діяльність, передбачати реакцію учнів на власні виховні впливи, виявляти гнучкість при виборі засобів виховного впливу. З іншого боку, у цих здобувачів освіти зріс рівень їхньої рефлексивності: ситуативної – такої, що забезпечує безпосередню самокорекцію поведінки в актуальній ситуації, осмислення її елементів, аналіз того, що відбувається,

здатність до співвідношення дій та їх координації відповідно до мінливих умов і власного стану; ретроспективної – схильності до аналізу вже виконаної діяльності; перспективної – аналіз майбутньої діяльності, планування, прогнозування можливих результатів тощо.

Отже, ми можемо констатувати, що майбутні вчителі початкової школи, у яких зафіксовано показники, характерні для високого рівня сформованості когнітивного, емоційно-ціннісного та діяльнісно-комунікативного компонентів готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів (29,91%), опанували знаннями основ толерантного виховання та вміннями їх застосовувати у професійній діяльності. Вони виявили толерантну позицію як стійку установку на толерантне виховання та позитивне емоційне налаштування на різноманітні прояви іншості учнів, продемонстрували вміння створювати позитивне емоційне тло освітнього процесу, здатність визначати цілі й організувати педагогічну діяльність на основі усвідомлення самоцінності кожної особистості в різноманітних її проявах; здатність створювати толерантне виховне середовище та наповнювати існуюче виховне середовище толерантним змістом; здатність реалізовувати педагогіку партнерства; усвідомлюють свою роль у толерантному вихованні молодших школярів та вміють аналізувати власну діяльність.

Майбутні вчителі початкової школи, які засвідчили показники середнього рівня сформованості готовності (57,84%), у загальних рисах ознайомлені з основами толерантного виховання, вміють застосовувати окремі з них у навчально-виховному процесі. Здобувачі освіти цієї категорії виявляють толерантну позицію лише ситуативно і не завжди позитивно емоційно налаштовані до окремих проявів іншості учнів. Визначаючи цілі та організуючи педагогічну діяльність на основі усвідомлення самоцінності кожної особистості в різноманітних її проявах, мають деякі ускладнення. Вони опанували окремими вміннями створювати толерантне виховне середовище і наповнювати існуюче виховне середовище толерантним змістом, обізнані з сутністю і механізмом педагогіки партнерства та частково усвідомлюють свою роль у толерантному

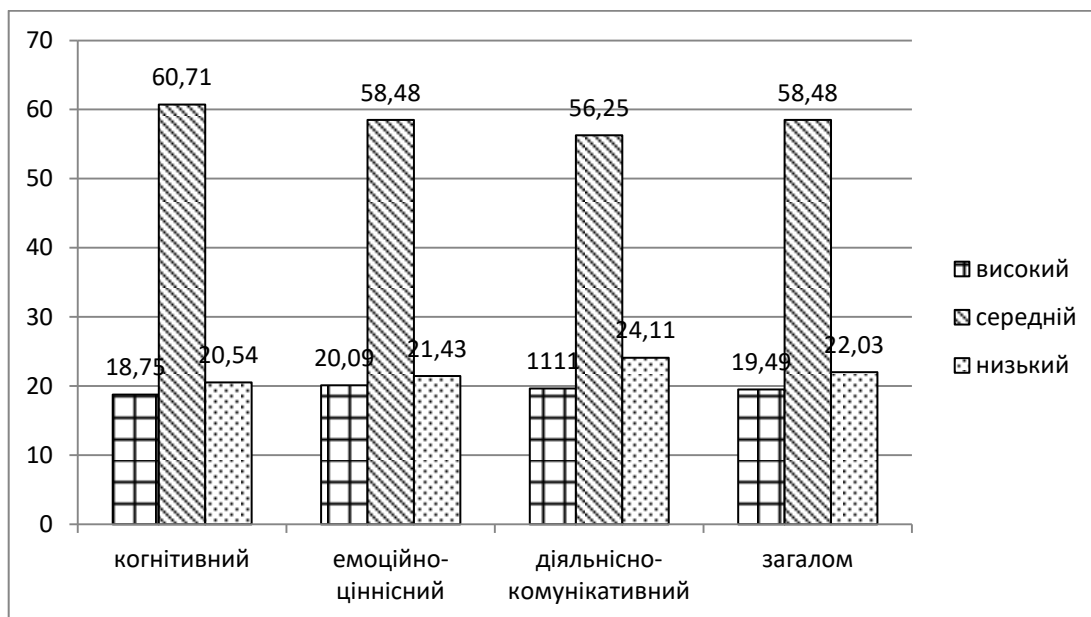
вихованні молодших школярів, мають окремі навички аналізу власної діяльності.

Учасники експерименту, які виявили низький рівень (12,25%), більшою мірою пасивні і в цілому слабо налаштовані на педагогічну діяльність. Вони демонструють фрагментарні знання основ толерантного виховання, толерантність виявляють ситуативно, натомість байдуже ставляться до проявів іншості, мають утруднення при створенні позитивного емоційного тла навчально-виховного процесу. Ці здобувачі освіти слабо усвідомлюють самоцінність кожної особистості, нездатні самостійно створювати толерантне виховне середовище, але в існуюче виховне середовище можуть привносити елементи толерантного змісту. Їхні знання про педагогіку партнерства лише орієнтовні, хоча деякими її прийомами все ж володіють. При аналізі власної діяльності мають ускладнення й слабо усвідомлюють свою роль у толерантному вихованні молодших школярів.

Результати поділу майбутніх учителів початкової школи експериментальних і контрольних груп за рівнями сформованості готовності до толерантного виховання молодших школярів подаємо в рис. 3.4 та 3.5.

Аналіз і узагальнення результатів формувального експерименту дозволили виявити динаміку кількісно-якісних змін на всіх рівнях сформованості готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів – високому, середньому та низькому.

Контрольна група



Експериментальна група

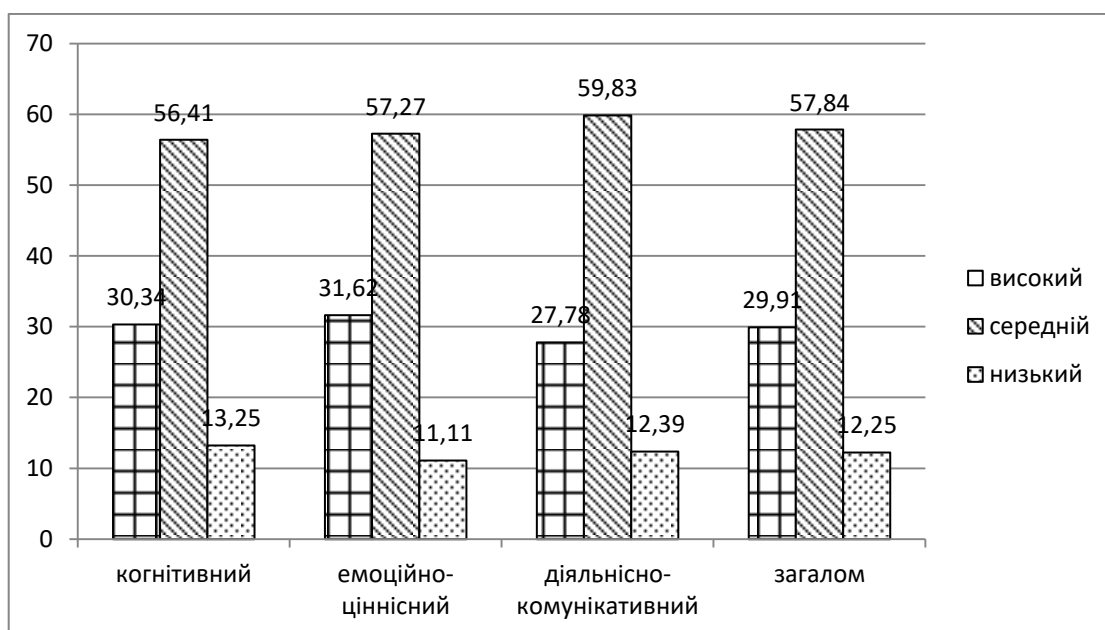


Рис.3.4 Рівень сформованості готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів за формувальним експериментом

Проведення формувального експерименту з впровадження авторської моделі підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів довело її ефективність, що виявилось в інтенсивнішому зменшенні кількості студентів з низьким рівнем сформованості готовності (з 34,33% до

12,25% (-22,08%) ЕГ та з 31,55% до 22,03% (-9,52%) КГ); збільшення відсотку студентів з середнім рівнем сформованості готовності (з 48,72% до 57,84% (+9,12%) ЕГ та з 51,04% до 58,48% (+7,44%) КГ); зростання кількості майбутніх вчителів, готових до толерантного виховання на високому рівні, (з 16,95% до 29,91% (+12,96%) ЕГ та з 17,41% до 19,49% (+2,08%) КГ). Крім суто кількісних показників, відбулися зміни у межах кожного з рівнів, що знайшло своє відображення у збільшенні в ЕГ студентів, які продемонстрували вищі бали в межах шкали певного рівня (рис. 3.5; табл.3.6).

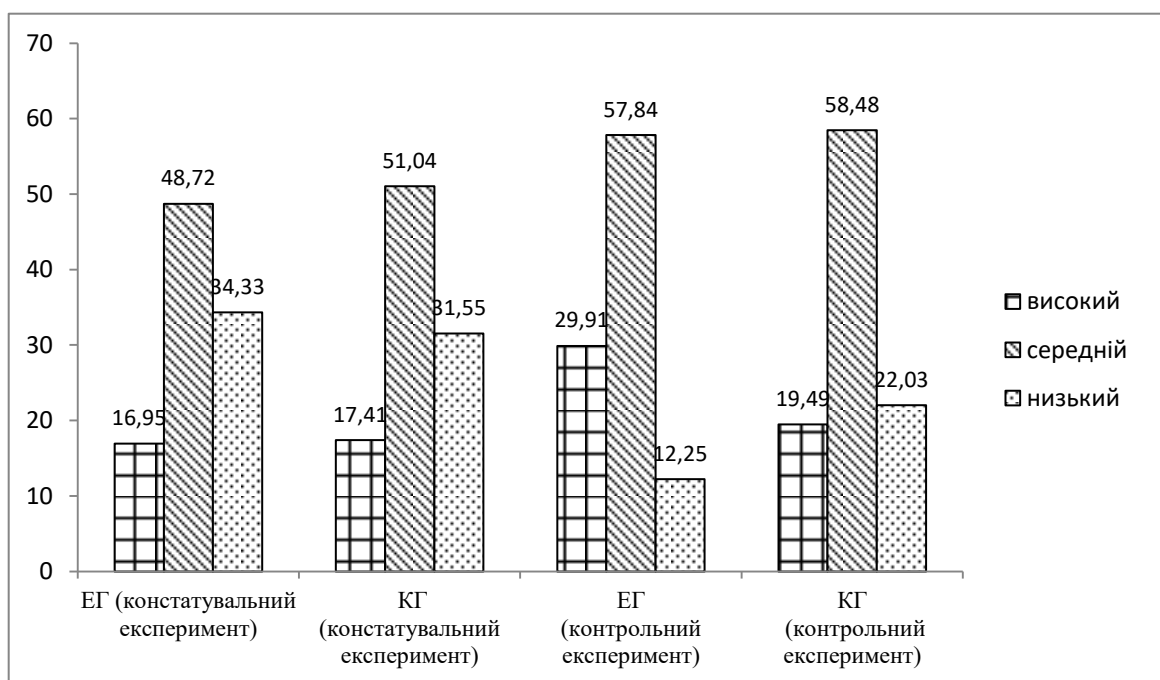


Рис.3.5 Динаміка рівнів сформованості готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів

Одержані результати експериментального дослідження потребували емпіричного підтвердження їх достовірності й об'єктивності, що здійснювалося з використанням методів математичної статистики, зокрема розрахунку непараметричного критерію Пірсона – χ^2 .

Таблиця 3.6

**Рівні сформованості готовності майбутніх учителів
до толерантного виховання молодших школярів**

Рівні сформованості готовності	Констатувальний зріз				Контрольний зріз			
	КГ		ЕГ		КГ		ЕГ	
	К-ть осіб (234)	%	К-ть осіб (224)	%	К-ть осіб (234)	%	К-ть осіб (224)	%
Високий	37	16,95	39	17,41	70	29,91	44	19,49
Середній	117	48,72	114	51,04	136	57,84	131	58,48
Низький	80	34,33	71	31,55	28	12,25	49	22,03

Для цього було сформульовано статистичні гіпотези:

H_0 : експериментальна модель формування готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів не впливає на якісні зміни рівня сформованості готовності до толерантного виховання молодших школярів, а отримані результати є випадковими.

H_1 : якісні зміни рівня сформованості готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів зумовлені впливом експериментальної моделі професійної підготовки.

Непараметричний критерій оцінки χ^2 обчислюємо за формулою 3.1:

$$\chi^2 = \sum \left(\frac{(f'_E - f'_K)^2}{f'_K} \right)$$

де f'_E – відносна частота інтервалу ряду експериментальної групи; f'_K – відносна частота інтервалу ряду контрольної групи.

Відносна частота інтервалу ряду експериментальної та контрольної групи на кінець експерименту зазначено в табл. 3.3-3.7.

Кількість ступенів свободи для χ^2 дорівнює $k=(R - 1)(C - 1) = (3 - 1) \times (2 - 1) = 2$ (3 – це кількість рівнів, 2 – це кількість груп).

За статистичними таблицями [48] для рівня значення $\alpha = 0,05$ та числа ступеня свободи $k = 2$ знайдено критичне значення критерію $\chi^2_{\text{крит.}}=6$.

Таблиця 3.7

Робоча таблиця для обчислення χ^2 - критерію

	Рівні	Відносна частота f'_E , %	Відносна частота f'_K , %	$f'_E \cdot f'_K$	$(f'_E \cdot f'_K)^2$	$\frac{(f'_E \cdot f'_K)^2}{f'_K}$
Когнітивний	високий	30,34	18,75	11,59	134,3281	7,16
	середній	56,41	60,71	-4,3	18,49	0,3
	низький	13,25	20,54	-7,29	53,1441	2,59
	<i>Значення критерію:</i>					
Емоційно-ціннісний	високий	31,62	20,09	11,53	132,9409	6,62
	середній	57,27	58,48	-1,21	1,4641	0,025
	низький	11,11	21,43	-10,32	106,5024	4,97
	<i>Значення критерію:</i>					
Діяльнісно-комунікативний	високий	27,78	19,64	8,14	66,2596	3,37
	середній	59,83	56,25	3,58	12,8164	0,23
	низький	12,39	24,11	-11,72	137,3584	5,7
	<i>Значення критерію:</i>					
Готовність майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів	високий	29,91	19,49	10,42	108,5764	5,57
	середній	57,84	58,48	-0,64	0,4096	0,01
	низький	12,25	22,03	-9,78	95,6484	4,34
	<i>Узагальнене значення критерію:</i>					

Отже, $\chi^2_{\text{експ.}} > \chi^2_{\text{крит}} (9,92 > 6,0)$. Експериментальне значення критерію Пірсона є підставою для відхилення нульової гіпотези H_0 та прийняття альтернативної гіпотези H_1 про вплив експериментальної моделі формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів.

Окрім того, з метою перевірки неоднорідності експериментальних і контрольних груп за рівнем сформованості готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів розраховано t -критерій Стьюдента. Обчислення середнього балу рівня сформованості готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів на кінець експерименту наведено в таблиці 3.8.

Достовірність збігів і відмінностей контрольних та експериментальних груп було визначено за допомогою розрахунку t -критерію. На основі цього було сформульовано дві гіпотези:

Таблиця 3.8

**Обчислення середнього балу рівня сформованості готовності
до толерантного виховання молодших школярів**

Контрольна група				Експериментальна група			
Бал	Кількість студентів	Загальна кількість балів	Середнє значення	Бал	Кількість студентів	Загальна кількість балів	Середнє значення
5	44	220		5	70	350	
4	131	524		4	135	540	
3	49	147		3	29	87	
Σ	224	891	3,977	Σ	234	977	4,175

Гіпотеза H_0 : відмінності рівня сформованості готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів експериментальної та контрольної груп студентів недостатньо значні.

Гіпотеза H_1 : відмінності рівня сформованості готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів експериментальної та контрольної груп студентів досить значні.

Для обчислення t -критерію визначили дисперсію. Розрахунок дисперсії сформованості готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів наведено в таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

**Розрахунок дисперсії сформованості готовності майбутніх учителів до
толерантного виховання молодших школярів**

Групи	Оцінки x_i	Кількість оцінок	Середній бал \bar{x}	Відхилення $x_i - \bar{x}$	Квадрат відхилення $(x_i - \bar{x})^2$	$n_i(x_i - \bar{x})^2$	S
ЕГ	3	29	4,175	-1,175	1,380625	4,141875	0,0329
	4	135		-0,175	0,030625	0,1225	
	5	70		0,825	0,680625	3,403125	
КГ	3	49	3,977	-0,977	0,954529	2,863587	0,0363
	4	131		0,023	0,000529	0,002116	
	5	44		1,023	1,046529	5,232645	

Отримали дисперсію, розрахували значення t -критерію:

$$t = \frac{|4,175 - 3,977|}{\sqrt{\frac{0,0329}{234} + \frac{0,0363}{224}}} \approx 11,39$$

Табличне значення t -критерію Стьюдента менше, ніж розрахункове ($t_{\text{табл.}}(1,96) < t_{\text{розрах.}}(11,39)$). Це свідчить про те, що нульова гіпотеза відкидається, а приймається гіпотеза H_1 про відмінність рівня сформованості готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів експериментальної та контрольної груп з ймовірністю 95 %.

Отже, позитивна динаміка сформованості готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів, зокрема, її якісні та кількісні показники, свідчать про ефективність запропонованої моделі.

Висновки до розділу 3

У розділі висвітлено методику проведення педагогічного експерименту, описано поетапність упровадження моделі та здійснено перевірку її ефективності в умовах педагогічного коледжу.

Модель проходила апробацію протягом 2016–2019 рр. у Комунальному закладі «Покровський педагогічний коледж», Кременчуцькому педагогічному коледжі імені А. С. Макаренка», Педагогічному коледжі комунального закладу вищої освіти «Хортицька навчально-реабілітаційна академія» та охопила 458 студентів і 17 викладачів.

Реалізація моделі формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів відбувалася в три етапи.

Пропедевтично-мотиваційний етап (емоційно-ціннісний компонент) мав за мету засвоєння студентами знань про основи толерантного виховання, педагогіки партнерства, розвиток професійно значущих якостей учителя щодо

толерантного виховання молодших школярів, критичного мислення та прийомів його розвитку під час вивчення дисципліни «Вступ до спеціальності», зміст якої було оновлено відповідно до дослідної програми.

Навчально-діяльнісний етап (когнітивний та комунікативно-діяльнісний компоненти) передбачав набуття студентами знань про механізми і форми реалізації толерантного виховання молодших школярів; розвиток умінь щодо запобігання виникненню конфліктів та регулювання власного емоційного стану, застосування методів, прийомів та засобів толерантного виховання («Педагогіка», «Основи педагогічної майстерності», «Методика навчання української мови в початковій школі»).

Рефлексивний етап (діялісно-комунікативний компонент) спрямований на формування в майбутніх педагогів здатності аналізувати власну діяльність з толерантного виховання молодших школярів; розвиток полікультурного світогляду, ціннісних орієнтирів толерантного виховання, емпатії, реалізації педагогічного партнерства. Етап збігався з організацією виробничої педагогічної практики студентів, що сприяло розв'язанню низки завдань в умовах реального освітнього процесу сучасної початкової школи.

На всіх етапах реалізації моделі впроваджувалась система квазіпрофесійних ситуацій, яка передбачала формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання учнів. Завдання класифіковано за трьома критеріями відповідно до компонентів готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів: ситуації, спрямовані на формування когнітивного компонента готовності; пов'язані з діялісно-комунікативним компонентом; ті, що сприяли розвитку емоційно-ціннісного компонента.

Проведення формувального експерименту з упровадження моделі формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів підтвердило її ефективність, що виявилось в зменшенні кількості студентів з низьким рівнем сформованості готовності (з 34,33% до 12,25% (-2,08%) ЕГ та з 31,55% до 22,03% (-9,52%) КГ); збільшенні відсотка

респондентів з середнім рівнем сформованості готовності (з 48,72% до 57,84% (+9,12%) ЕГ та з 51,04% до 58,48% (+7,44%) КГ); зростанні кількості майбутніх учителів, готових до толерантного виховання на високому рівні (з 16,95% до 29,91% (+12,96%) ЕГ та з 17,41% до 19,49% (+2,08%) КГ).

Таким чином, достовірність та об'єктивність одержаних результатів експериментального дослідження були підтверджені методами математичної статистики (розрахунком непараметрального критерію Пірсона) та перевіркою неоднорідності експериментальної й контрольної груп (t-критерій Стьюдента), що свідчить про дієвість розробленої моделі та можливість її подальшого застосування в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в педагогічних коледжах.

Основні положення розділу викладено в авторських публікаціях [226; 227].

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення та запропоновано алгоритм практичного вирішення наукової проблеми формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів, який містить обґрунтування, розробку й експериментальну перевірку моделі цього процесу. Результати дослідження засвідчили розв'язання поставлених завдань і дали змогу сформулювати такі висновки:

1. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури з окресленої проблеми визначено основні поняття дослідження різного ступеня узагальнення, які дозволяють усвідомити процес формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів у педагогічних коледжах: «професійна підготовка», «професійна готовність», «готовність учителя до професійної діяльності», «професійно-педагогічна компетентність», «полікультурна компетентність», «гуманістичне виховання», «толерантність», «педагогіка співробітництва», «педагогіка успіху», «педагогіка толерантності», «педагогічна толерантність», «толерантне виховання».

Охарактеризовано особливості підготовки майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів: урахування специфіки та емоційного потенціалу освітнього середовища початкової школи, формування уміння майбутніх учителів наповнювати його толерантним змістом, створювати позитивну емоційну насиченість; орієнтація на підтримку і зростання соціального статусу молодших школярів та усвідомлення студентами своєї ролі в толерантному вихованні учнів. Чільне місце посідає врахування ролі міжособистісної комунікації в системі початкової освіти, розвиток здатності майбутніх учителів усвідомлювати цінність кожної особистості в різноманітних її проявах та реалізовувати педагогічне партнерство.

2. Визначено структуру, критерії, показники та рівні сформованості у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів. Проведене теоретичне дослідження дозволило вперше сформулювати поняття

готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів як сформованої в результаті професійної підготовки інтегрованої якості особистості, певного мобілізуючого стану професійної компетентності, що виявляється в комплексі здатностей та складається з когнітивного (знання основ толерантного виховання, полікультурний світогляд і критичне мислення), емоційно-ціннісного (толерантна позиція як установка на толерантне виховання, створення позитивного емоційного насичення освітнього процесу, усвідомлення самоцінності кожної особистості в різноманітних її проявах), діяльнісно-комунікативного (здатність наповнювати освітнє середовище толерантним змістом з урахуванням індивідуальних потреб учнів, реалізовувати педагогіку партнерства, аналізувати власну діяльність) компонентів.

3. Охарактеризовано педагогічні умови формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів, а саме: педагогічний консенсус щодо орієнтації на толерантне виховання; відображення ідей толерантного виховання в змісті навчальної дисципліни; упровадження контекстного навчання та розв'язання квазіпрофесійних ситуацій.

4. Розроблено та обґрунтовано модель формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів. Складники моделі згруповано в три блоки: методологічний – провідні наукові підходи (аксіологічний, особистісно зорієнтований, компетентнісний, ситуаційний) та основні принципи (гуманізму, толерантності, системності, інтеграції), на яких вона ґрунтується; організаційно-діяльнісний – розкриває етапність реалізації моделі (пропедевтично-мотиваційний, навчально-діяльнісний, рефлексивний); результативний – передбачає моніторинг та кінцеву оцінку її впровадження.

Чільне місце в моделі відведено системі квазіпрофесійних ситуацій, які класифіковано за трьома критеріями відповідно до готовності майбутніх учителів до толерантного виховання молодших школярів: когнітивні (інформаційні); діяльнісно-комунікативні (алгоритмічно-діяльнісні, комунікативно-рефлексійні); емоційно-ціннісні (мотиваційні, емоційні, оцінні).

5. Експериментально перевірено ефективність моделі формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів. Узагальнення результатів дозволило виявити динаміку кількісно-якісних змін. У межах розвитку всіх компонентів спостерігається інтенсивне зменшення кількості студентів педагогічних коледжів з низьким рівнем сформованості готовності, збільшення відсотка студентів з середнім рівнем та зростання кількості майбутніх вчителів, готових до толерантного виховання молодших школярів на високому рівні.

Презентовані результати проведеного дослідження не вичерпують усіх аспектів проблеми формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів.

Подальші наукові розвідки можуть бути присвячені вивченню питань професійної підготовки майбутніх педагогів до організації толерантного освітнього середовища в початковій школі, реалізації педагогіки партнерства, роботи з громадськістю та батьками молодших школярів на засадах толерантності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев М. В. Формування толерантності вчителя як проблема сучасної школи. *Наукові записки кафедри педагогіки*. Харків, 2010. Випуск XXIV. С. 18–24.
2. Анкети і тести для вчителів. *Всеосвіта*. Режим доступу : <https://vseosvita.ua/library/anketi-i-testi-dla-vciteliv-61578.htm>
3. Асанова Ф. Б. Підготовка майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Вінниця, 2014. 24 с.
4. Асмолов А. Г. Толерантность : различные парадигмы анализа. Москва, 1998. 203 с.
5. Асташова Н. А. Проблема воспитания толерантности в системе образовательных учреждений. Воронеж : НПО «МОДЭК», 2003. С. 74–85.
6. Безкорвайна О. В. З педагогікою толерантності в третє тисячоліття. *Педагогіка толерантності*. 2003. № 3. С. 411.
7. Безкорвайна О. В. Педагогіка миру : визначення, завдання, шляхи їх реалізації. *Педагогіка толерантності*. 1999. № 3–4. С. 146–154.
8. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 256 с.
9. Бех І. Д. Гуманізація виховного процесу. *Енциклопедія освіти* / відповід. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 155–156.
10. Бирко Н. М. Педагогічна майстерня формування толерантності сучасного громадянина : методичний посібник. Хмельницький: ХГПА, 2013. 184 с.
11. Бирко Н. М. Підготовка майбутніх учителів до формування толерантності учнів початкової школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2014. 20 с.
12. Бистрюкова А. Н. Формування готовності до професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів засобами проективної технології : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Ялта, 2009. 20 с.

13. Бібік Н. М. Педагогіка співробітництва. *Енциклопедія освіти* / відповід. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. С. 637–638.
14. Біда О. А. Готовність майбутнього вчителя початкової школи до професійного самовизначення. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія»*. Київ, 2018. Вип. 291. С. 20–25.
15. Біда О. А. Підготовка майбутніх учителів до формування толерантності в учнів основної школи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький, 2017. Вип.156. С. 25–29.
16. Біда О. А. Толерантність – комплексна особистісна та професійна якість майбутнього вчителя початкових класів. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. Черкаси, 2016. Вип.9. С. 145–148.
17. Білий Л. Г. Особливості розвитку вищої професійної освіти в Україні та сучасні тенденції управління освітою. *Педагогічні науки. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012. Вип. 1. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_1_5.
18. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва, 1968. 446 с.
19. Бондар В. І., Шапошнікова І. М. Управління підготовкою успішного вчителя: теорія і практика: монографія. Київ: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. 331 с.
20. Бондырева С. К. Толерантность (введение в проблему). Воронеж: Изд-во НПО «МОДЕК», 2003. 240 с.
21. Бондырева С. К. Феномен толерантности в системе межэтнических отношений. *Толерантное сознание и формирование толерантных отношений: Сб. научных трудов*. Воронеж, 2003. С. 9–20.
22. Бордовская Н. В. Педагогика: учеб. для вузов. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 304 с.
23. Боришевський М. Й. Виховання самоконтролю в поведінці учнів початкових класів: посібник для вчителів. Київ: Радянська школа, 1980. 143 с.

24. Боришевський М. Й. Психологія самоактивності учнів у виховному процесі : навч.-метод. посіб. / М. Й. Боришевський, С. Т. Музичук, В. В. Антоненко, Л. П. Удодова, Л. І. Пилипенко, П. Д. Фролов, Н. Д. Володарська, І. В. Мартинюк. К., 1999. 190 с.

25. Братченко С. Л. Психологические основания исследования толерантности в образовании. *Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление*. Красноярск, 2003. С. 104–117.

26. Бубнов Є. Г. Підготовка майбутніх учителів до поліетнічного виховання молодших школярів в Автономній республіці Крим : автореф. дис. ... канд пед.наук : 13.00.04. Ялта, 2009. 22 с.

27. Будник О. Б. Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 Житомир, 2015. 551 с.

28. Бужина І. В. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до формування гуманістичних відносин молодших школярів : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2005. 42 с.

29. Бушай І. М. Психологічні основи становлення образу світу дітей шкільного віку : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ, 2009. 41 с.

30. Варенко Т. К. Аксиологічний підхід та доцільність його реалізації в сучасній системі вищої педагогічної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Запоріжжя, 2010. Вип. 11 (64). С. 161–164.

31. Варенко Т. К. Виховання педагогічної толерантності майбутніх учителів на основі аксиологічного підходу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Харків, 2011. 20 с.

32. Вербицкий А. А. Контекстно-компетентностный подход к модернизации образования. *Высшее образование в России*. 2010. № 5. С. 32–37.

33. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипниченко, Л. В. Долинська, З. В. Городнійчук та ін. 2-ге вид. Київ: Каравела, 2008. С. 400.

34. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : Підручник для студентів магістратури за модульно-рейтинговою системою навчання. Київ : Центр навчальної літератури. 2006. 164 с.

35. Вовк Л. М. Педагогічні умови формування гендерної культури молодших школярів у навчально-виховній діяльності початкової школи : дис. ... канд пед. наук : 13.00.07. Київ, 2017. 219 с.

36. Волик Л. В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до полікультурного виховання учнів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2005. 23 с.

37. Волкова Н. П. Технології аналізу ситуацій у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* Дніпропетровськ, 2017. № 2 (14). С. 137–147.

38. Выготский Л. С. Собрание сочинений : В 6-ти т. Т. 4. Детская психология / Под ред Д. Б. Эльконина. Москва: Педагогика, 1984. 432 с.

39. Гаврик І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 Харків, 2006. 475 с.

40. Гайдур М. І. Підготовка майбутніх вчителів до організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів в умовах інформаційного середовища : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Ялта, 2010. 20 с.

41. Гершунский Б. С. Философия образования. Москва : Московский психолого-социальный институт, Флинта, 1998. 432 с.

42. Голованова Н. Ф. Педагогические основы социализации младшего школьника : дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Санкт-Петербург, 1996. 327 с.

43. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

44. Горват М. В. Виховання толерантності у молодших школярів в умовах інтерактивного педагогічного спілкування : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Умань, 2014. 19 с.

45. Гордієнко Ю.А. Формування педагогічної толерантності майбутніх учителів іноземних мов початкової школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2017. 21 с.

46. Гордієнко Ю. А. Формування педагогічної толерантності майбутніх учителів іноземних мов початкової школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 Луцьк, 2017. 338 с.

47. Горянська А. М. Психологічні особливості розвитку толерантності майбутніх вчителів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2013. 23 с.

48. Грабарь М. И. Краснянская К. А. Применение математической статистики в педагогических исследованиях. Непараметрические методы. Москва : Педагогика, 1977. 136 с.

49. Грива О. А. Соціально-педагогічні основи формування толерантності у дітей і молоді в умовах полікультурного середовища : монографія. Київ: ПАРАПАН, 2005. 228 с.

50. Григор О. Теоретико-методологічні основи дослідження консенсусу. *Гілея : Науковий вісник* 2014. Вип.89. С. 397–401.

51. Гузій Н. В. Особистісно-орієнтовані технології дидактичної підготовки майбутнього педагога : метод. посіб. Київ, 2007. 46 с.

52. Гуренко О. Полікультурна освіта майбутніх соціальних педагогів: теоретико-методичний аспект : монографія. Бердянськ: Видавець Ткачук О.В., 2014. 588 с.

53. Гурова О. М. Роль емоцій у процесі формування толерантності. Режим доступу : <http://dspace.kspu.kr.ua/jspui/bitstream/123456789/3247/pdf>.

54. Гурова Т. Ю. Аналіз структури толерантності молодшого школяра. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2010. № 5(40). С. 70–78.

55. Гутник О. Реалізація технології формування толерантності студентів-соціальних педагогів у виховній роботі. *Теорія і практика упр. соц. системами : філос., психологія, педагогіка, соціол.* 2011. № 3. С. 30–35.

56. Декларація принципів толерантності :затверджена резолюцією 5.61 Генеральної конференції ЮНЕСКО від 16 листопада 1995 року. Режим доступу : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_503.

57. Делянченко В. М. Педагогічні умови формування толерантності у майбутніх соціальних педагогів в системі вищої освіти. *Вісн. Луган. нац. ун-ту ім. Т. Шевченка. Пед. науки*. 2012. № 1. С. 157–163.

58. Делянченко В. Педагогічна модель процесу формування толерантності у майбутніх соціальних педагогів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2011. Вип. 22. С. 39–43.

59. Дем'яненко Н. Контекстність освітнього простору вищої школи : рівень магістратури. *Вища освіта України*. 2013. № 1. С. 50–56.

60. Дем'янчук С. Я. Зміст виховання учнів на ідеях миру. *Педагогіка єдиного і цілісного миру : матеріали міжнар. конф.* Рівне, 1995. С. 8–14.

61. Дем'янюк М. Б. Соціокультурні засади освітнього середовища вищого навчального закладу. *Актуальні проблеми філософії та соціології*. 2017. С.21–24.

62. Демченко І. І. Теоретичні основи квазіпрофесійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до професійної діяльності в умовах освітньої інклюзії. Режим доступу : https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/6789/889/1/K.VASIPROF_tesy.pdf.

63. Державний стандарт початкової освіти. *Нова українська школа : poradnik dla vchytelya*. Київ, 2018. С. 128–133.

64. Довгей О. Поняття «готовність до педагогічної діяльності» у наукових дослідженнях. *Педагогічні інновації у фаховій освіті : збірник наукових праць* Ужгород, 2015. Вип. 1 (6). С. 107–112.

65. Докукіна О. М. Толерантність у вихованні. *Енциклопедія освіти / відповід.* ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 912–913.

66. Дробницький О. Г. Проблемы нравственности. Москва, 1977. 333 с.

67. Дудко Н. Аналіз стану розвитку толерантності майбутніх педагогів. Режим доступу : <http://wpr.sumdu.edu.ua/index.php/journal/article/download/129/110>

68. Енциклопедія освіти / відповід. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

69. Євтушенко Н. А. Вікові особливості учнів початкової школи в контексті виховання міжкультурної толерантності. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2014. Вип. 18(1). С. 223–232.

70. Єжова Т. Є. Організаційно-педагогічні умови створення толерантного освітнього середовища інклюзивної школи. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. 2012. № 9. С. 66–75.

71. Ємчик О. Г. Розвиток творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук. :13.00.04 Луцьк, 2018. 318 с.

72. Житарюк В. І. Психологічні передумови розвитку моральності молодших школярів : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Івано-Франківськ, 2008. 17 с.

73. Заблоцька О. С. Компетентнісний підхід як освітня інновація : порівняльний аналіз. Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/2473/1/63-68.pdf>.

74. Завірюха Л. А. Оволодіння засадами толерантності у студентському середовищі. *Педагогіка толерантності*. 2003. № 2. С. 76–87.

75. Загальна декларація прав людини, прийнята і проголошена резолюцією 217 А (III) Генеральної Асамблеї ООН від 10 грудня 1948 р. Режим доступу : https://zakon.rada.gov.ua/cgi-bin/laws/main.cgi?nreg=995_015.

76. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://zakon.help/law/1556-VII/edition01.01.2019/>.

77. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.

78. Залєсова І. В. Підготовка майбутніх учителів до формування міжнаціональної толерантності учнів загальноосвітніх навчальних закладів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 Вінниця, 2015. 265 с.

79. Залєсова І. В. Створення безпечного освітнього середовища – продуктивний шлях формування міжнаціональної толерантності учнів. *Сучасні*

інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми. 2015. № 41. С. 48–51.

80. Заредінова Е. Р. Проблеми формування міжетнічної толерантності в учнів початкових класів (психолого-педагогічний аспект). *Постметодика.* 2009. № 2. С. 41–43.

81. Захарова А. В. Особенности формирования оценки и самооценки качеств личности в младшем школьном возрасте. *Новые исследования в психологии.* 1981. № 1 (24). С. 43–44; № 2 (25). С. 72–76.

82. Зінченко А. В. Формування комунікативної толерантності студентів педагогічних спеціальностей університету в процесі гуманітарної підготовки : 13.00.04. Черкаси, 2012. 312 с.

83. Іванчук М. Г. Психолого-педагогічні основи виховання особистості молодшого школяра в умовах інтегрованого підходу до навчання : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Київ, 2005. 43 с.

84. Івлієва О. М. Критеріально-орієнтоване тестування в системі формування професійної готовності вчителя початкових класів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2001. 20 с.

85. Ірхіна Ю. В. Формування професійної толерантності майбутніх викладачів вищої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2011. 20 с.

86. Іскра Л. В. Практична реалізація ідей виховання в дусі миру у навчально-виховному процесі. *Молодий вчений.* 2014. № 12. – С. 297–300.

87. Казакова Н. В. Сучасні форми та методи підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти й учителів початкової школи до роботи з дітьми різних категорій. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2018. Вип. 58–59. С. 93–101.

88. Казанжи І. В. Підготовка майбутніх вихователів до гуманізації виховного простору ДНЗ. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер. : Педагогічні науки.* 2014. Вип. 1.45. С. 37–41.

89. Казанжи І. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до позаурочної виховної роботи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2002. 22 с.

90. Кайдалова Г. Толерантні взаєностосунки як категорія морального виховання молодших школярів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип.11. Режим доступу : <http://dspu.edu.ua/hsci/wp-content/uploads/2017/12/011-36.pdf>.

91. Калошин В. Ф. Педагогіка успіху : стратегія радісного навчання. *Управління школою*. 2013. № 31–32. 65 с.

92. Канішевська Л. В., Сухопара І. Г. Формування толерантності в молодших школярів у позаурочній діяльності : теорія і практика : монографія. Київ : Компринт, 2017. 403 с.

93. Капітоненко М. Культура миру : Посібник з толерантності. Київ : МЦПД, 2013. 100 с.

94. Кара С. І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Житомир, 2012. 23 с.

95. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал*. 2003. Т. 24. № 5. С. 45–57.

96. Карпюк Ю. Я. Толерантність як детермінанта моральної поведінки підлітків. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2017. Вип. 1(2). С. 72–76.

97. Качмар О. Філософські витоки концепції ненасильницького спілкування. *Проблеми гуманітарних наук. Серія «Філософія»*. Вип. 37. С. 4–14.

98. Клепцова Е. Ю. Психология и педагогика толерантности. Москва : Академический Проект, 2004. 118 с.

99. Клокар Н. І. Психолого-педагогічна підготовка вчителя до інноваційної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 1997. 227 с.

100. Коваль Л. В. Становлення та розвиток професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у вищих педагогічних навчальних закладах

України. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»* : зб. наук. пр. Бердянськ, 2009. Вип. 2. С. 3–8.

101. Коваль Л. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку сучасної початкової освіти : технологічний підхід : монографія. Донецьк : ЛАНДОН-XXI, 2011. 330 с.

102. Ковровський І. Г. Підготовка майбутніх учителів до виховання в учнів духовно-моральних цінностей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2013. 22 с.

103. Коган І. М. Емпатія і особливості її розвитку у дітей молодшого шкільного віку : автореф. дис. ... канд. психолог. наук : 19.00.07. Київ, 2005. 20 с.

104. Козлова О. Г. Формування толерантності у процесі громадянського виховання студентської молоді. Режим доступу : <https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream/123456789/29291/1/Kozlova.pdf>.

105. Колосова О. В. Формування у молодших школярів основ правової культури в процесі позаурочної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Вінниця, 2011. 239 с.

106. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04. Умань, 2011. 512 с.

107. Конвенція про права дитини (20 листопада 1989 року) (редакція зі змінами, схваленими резолюцією 50/155 Генеральної Асамблеї ООН від 21 грудня 1995 р.) Режим доступу : https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_021.

108. Кондратьєва О. М. Формування полікультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи (на засадах лінгвокраїнознавчого підходу) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 20 с.

109. Кондрашова Л. В. Концепція «Взаємодії моральних і психологічних якостей у змісті педагогічного професіоналізму». *Професійне становлення майбутнього вчителя : монографічний огляд*. Кривий Ріг, 2006. 327 с.

110. Кононко О. Л. Виховання. *Енциклопедія освіти* / відповід. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 87–88.

111. Конституція України : офіц. текст. Київ : КМ, 2013. 96 с.
112. Концепція розвитку педагогічної освіти [Електронний ресурс]. Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/nra/pro-zatverdzhennya-konserciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>.
113. Копіца О. Формування толерантності як ціннісної якості майбутнього педагога. *Вісн. Львів. ун-ту. Сер. пед.* 2006. Вип. 21, ч. 2. С. 63–68.
114. Корекційно-розвиткова програма формування стійкості до стресу в дітей дошкільного віку та школярів «Безпечний простір» : навчально-методичний посіб. Київ : НаУКМА, ГЛІФ Медіа, 2017. 208 с.
115. Коржаев А. В. Толерантность в контексте педагогической культуры преподавателя ВУЗа. *Педагогика.* 2003. № 5. С. 44–49.
116. Коржова О. В. Виховання підлітків на ідеях миру в позакласній роботі : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1997. 21 с.
117. Корпач Н. Виховання толерантності в студентів вищих навчальних закладів. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки.* 2015. № 1. С. 90–95.
118. Косарева Г. М. Формування толерантного ставлення до дітей з особливими потребами у майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Рівне, 2016. 20 с.
119. Кострубань Р. В. Формування толерантності у майбутніх учителів у процесі гуманітарної підготовки у педагогічних коледжах : дис ... канд. пед. наук : 13.00.04. Хмельницький, 2016. 333 с.
120. Костюк Г. С. Психологія. Київ : Рад. школа, 1968. 572 с.
121. Костюченко Л. В. Формування готовності до майбутньої професійної діяльності вчителів початкових класів у комплексі «училище-університет» : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Переяслав-Хмельницький, 2013. 19 с.
122. Крамаренко А. М. Гуманістично зорієнтована підготовка майбутніх учителів початкової школи : монографія. Донецьк : ТОВ «Юго-Восток, ЛТД», 2008. 190 с.

123. Красюк Л. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до педагогічної діяльності: теоретичний аспект. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т імені Григорія Сковороди» : зб. наук. пр.* Переяслав-Хмельницький, 2013. Вип. 28. С. 157–160.

124. Кривошопка І. В. Виховання толерантності майбутніх викладачів вищої школи в умовах магістратури : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Київ, 2015. 21 с.

125. Кудикіна Н. В. Теорія ігрової діяльності дітей : монографія. Київ : ун-т ім. Бориса Грінченка, Пед. ін-т, 2012. 235 с.

126. Курлянд З. Н. Професійна усталеність учителя – основа його професійної майстерності. Одеса, 1995. 150 с.

127. Кутішенко В. П. Динаміка емоційно-ціннісного ставлення молодших школярів до учбової діяльності : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Київ, 2003. 19 с.

128. Лавриненко С. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до національного виховання учнів засобами мистецтва : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград, 2005. 22 с.

129. Лейтес Н. С. Возрастные основы умственного роста. *Возрастная и педагогическая психология : хрестоматия.* Москва : Академия, 2003. 368 с.

130. Леонтьев А. Н. К теории развития ребенка. *Избранные психологические произведения* : в 2-х т. Т.1. Москва : Педагогика, 1983. С. 281–302.

131. Липкина А. И. Психология самооценки школьника : автореф. дисс. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Москва, 1974. 22 с.

132. Ліненко А. Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності : автореф. дис. ... док. пед. наук : 13.00.01. Київ, 1996. 44 с.

133. Логвіненко А. Ю. Підготовка майбутніх учителів іноземної мови до формування толерантності в учнів основної школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2017. 24 с.

134. Лопухова Ю. В. Толерантность как феномен и моральный принцип. *Известия Самарского научного центра Российской академии наук*. 2011. т. 13. № 2 (3). С. 540–544.

135. Люблинська А. О. Дитяча психологія : навч. Посібник. Київ : Вища школа, 1974. 354 с.

136. Ляпунова В. А. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх вихователів до формування толерантності дітей у дошкільних навчальних закладах : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04 Мелітополь, 2017. 490 с.

137. Ляпунова В. А. Функції толерантності як соціально значущої цінності. *Педагогічні науки*. 2016. Вип. LXIX. Т.3. С. 119–122.

138. Ляска Є. І. Роль педагога у формуванні толерантності в учнів та студентської молоді. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2005. Вип. 19, Ч. 1. С. 125–134.

139. Максимова О. О. Толерантність як складова морального виховання. *Наукові записки : збірник наукових статей*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. Вип. 128. Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/21880/1/2.PDF>.

140. Мариновська О. Я. Педагогічна інноватика & Менеджмент інновацій : навч.-метод. посіб. Івано-Франківськ : Місто НВ, 2019. 504 с.

141. Мартиненко С. М. Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2009. 47 с.

142. Маслов В. І. Моделювання у теоретичній і практичній діяльності в педагогіці. *Післядипломна освіта в Україні*. 2008. № 1. С. 39.

143. Матвієнко О. С. Толерантність : введення у проблему. Вінниця : ВДАУ, 2006. 40 с.

144. Матвієнко О. Готовність майбутнього вчителя початкової школи до творчої навчально-виховної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя : збірник наукових праць Уманського держ. пед. ун-ту імені Павла Тичини*. Умань, 2012. Вип. 6 (Ч. 1). С. 238–244.

145. Мацук Л. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до правового виховання молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Тернопіль, 2002. 22 с.

146. Методика експертного оцінювання професійних компетентностей учасників сертифікації : *Наказ Державної служби якості освіти України «Про затвердження Методики експертного оцінювання професійних компетентностей учасників сертифікації»* від 01.03.2019 № 01-11/9. Режим доступу : http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2019/03/nakaz_DSYAO_01_11_09.pdf.

147. Мириманова М. Толерантность как проблема воспитания. *Развитие личности*. Москва, 2002. № 2. С. 104–116.

148. Миропольська Н. Є. Полікультурне виховання. *Енциклопедія освіти* / відповід. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 691.

149. Молчанова А. О. Толерантність як ціннісна основа професійної діяльності педагога : посібник. Київ : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2013. 188 с.

150. Москаленко Л. С. Психологічні умови становлення соціального статусу молодшого школяра : дис. ... канд. психолог. наук : 19.00.07. Київ, 2016. 243 с.

151. Муляр О. П. Формування толерантності старшокласників у процесі навчання суспільствознавчих предметів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2012. 20 с.

152. Мухина В. С. Психология детства и отрочества : учеб. для студентов психолого-пед. факультетов вузов. Москва : Институт практической психологии, 1998. 488 с.

153. Мясичев В. Н. Психология отношений : избранные психологические труды / под ред. А. А. Бодалева. – Воронеж : Из-во НПО «МоДЭК», 1995. 356 с.

154. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>.

155. Немов Р. С. Психология : Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн. 4-е изд. Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. Кн. 3 :

Психодіагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. 640 с.

156. Непокрита О. Педагогічна ситуація та завдання у процесі професійної підготовки вчителів. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Сер. : Педагогічні науки.* 2012. Вип. 103. С. 217–223.

157. Нестеренко М. М. Підготовка майбутніх учителів до моделювання уроку в умовах варіативності початкової освіти : дис. ... канд. пед наук : 13.00.04. Бердянськ, 2019. 249 с.

158. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти. К., 2016. 134 с.

159. Нурлигаянова О. Б. Психологическое содержание педагогической толерантности как профессионально важного качества учителя : дис. ... канд. пед. наук : 19.00.07 Ярославль, 2006. 148 с.

160. Овчарук О. В. Культура миру в змісті освіти європейських країн (2000 рік – міжнародний рік культури миру). *Відродження.* 2000. № 3. С. 5–6.

161. Олійник І. М. Обґрунтування структури готовності вчителя до формування навчально-пізнавальної компетентності молодших школярів. *Педагогічний процес : теорія і практика.* 2013. Вип. 4. С. 163–169.

162. Онисюк О. А. Психологічні особливості особистісного розвитку молодшого школяра : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Київ, 2001. 17 с.

163. Оржеховська В. М. Формування готовності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів до виховання толерантності учнів старшої школи (просоціальний аспект). *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки.* 2014. № 4. С. 177–182.

164. Орловська О. В. Толерантність та її сутнісні характеристики. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна».* 2012. № 5. С. 159–163.

165. Орловська О. В. Підготовка майбутнього вчителя до виховання толерантності в учнів старшої школи США :автореф. дис. ... канд. пед наук : 13.00.04. Київ, 2011. 20 с.

166. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. О. М. Пехоти. Київ : А.С.К., 2001. 256 с.

167. Павелків Р. В. Розвиток моральної свідомості та самосвідомості в молодшому шкільному віці : автореф. дис. ... докт. псих. наук : 19.00.07. Рівне, 2005. 38 с.

168. Павленко А. І. Діалог культур. *Енциклопедія освіти* / відповід. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 217.

169. Пащенко Д. І. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів : монографія. Київ : Науковий світ, 2005. С. 169.

170. Пермінова Л.А. Комунікативна толерантність як умова фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*: збірник наукових праць. Київ, 2019. Вип. 2 (23). С. 33-38.

171. Підборський Ю. Педагогічні умови виховання студентів вищих педагогічних навчальних закладів на ідеях толерантності. *Гуманіт. вісн. ДВНЗ «Переяслав-Хмельниц. держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди»* : зб. наук. пр. Педагогіка. Психологія. Філософія. Переяслав-Хмельницький, 2011. Вип. 22. С. 159–162.

172. Програма незалежного тестування фахових знань та умінь вчителів початкової школи :Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.01.2019 р. № 33 «Про затвердження програми незалежного тестування фахових знань та умінь вчителів початкової школи». Режим доступу : <http://nus.org.ua/news/mon-rozrobulo-programu-nezalezhnogo-testuvannya-vchyteliv-pochatkovoyi-shkoly>.

173. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» :Наказ Міністерства соціальної політики України від 10.08.2018 р. № 1143 «Про затвердження професійного стандарту «Вчитель

початкових класів закладу загальної середньої освіти». Режим доступу : <http://nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/08/20180815.pdf>.

174. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи : методичний посібник для вчителів / автори-укладачі : О. І. Пометун, І. М. Сущенко. Київ, 2017. 96 с.

175. Пчелинцева И. Г. Построение толерантной среды в образовательном пространстве высшего образовательного учреждения : дисс. ... доктора пед. наук : 13.00.08. Санкт-Петербург, 2006. 333 с.

176. Рогачева С. Н. Влияние самопонимания на динамику развития самостоятельности младшего школьника в процессе социализации. *Мир психологии*. 2002. № 2. С. 127–134.

177. Розвиваємо громадянські компетентності з 1 класу / від заг. ред. Бібік Н. М., Араджионі М. А. Київ : ФОП «Парашин К. С.», 2018. 880 с.

178. Розум К. В. Формування готовності майбутніх учителів гуманітарного профілю до запобігання і розв'язання конфліктів у навчально-виховній роботі з учнями : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2015. 21 с.

179. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : Підручник для студентів педагогічних факультетів. Київ : Абрис, 1997. 416 с.

180. Савченко О. О. Гуманізація освіти як передумова формування толерантної свідомості. Режим доступу : <http://eprints.zu.edu.ua/2415/1/08soofts.pdf>.

181. Савченко О. Я. Толерантність як цінність шкільної освіти: методичний аспект. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер. : Педагогічні науки*. 2014. Вип. 1. 46. С. 124–129.

182. Сакалюк О. П. Формування професійної готовності майбутніх учителів початкової школи до роботи з дітьми, які зазнали сімейного насильства : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 24 с.

183. Сараєва О. В. Формування толерантного середовища в авторській школі В.Сухомлинського. *Наукові записки МДУ ім. В. О. Сухомлинського*. 2014. Вип. 46 (108). С. 130–133.

184. Северов В. Г. Содержательные характеристики и особенности профессиональной деятельности практико-ориентированных кадров в сфере малого бизнеса. *Инновации в образовании*. 2010. № 5. С. 120–127.

185. Сидорова Л. З. Пути формирования безопасной образовательной среды педагогического колледжа. Режим доступа : [http : // festival. 1september. ru / articles / 312855/](http://festival.1september.ru/articles/312855/).

186. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : Навчально-методичний посібник. Київ : ВД «ЕКМО», 2011. 320 с.

187. Скляренко О. М. Психологічні детермінанти та психокорекція шкільних страхів у молодших : автореф. дис. канд. псих. наук : 19.00.07. Київ, 2005. 22 с.

188. Славина Л. С. Трудные дети : избр. психол. труды /под ред. В. Э. Чудновского. Воронеж : МОДЭК, 2006. 408 с.

189. Слюсаренко О. С. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до виховання міжетнічної толерантності молодших школярів. *Молодий вчений*. 2017. № 2. С. 540–543.

190. Социальная психология : учеб. пособие для пед. институтов / под. ред. А. В. Петровского. Москва : Просвещение, 1987. 223 с.

191. Старовойтова І. І. Ідентифікація в соціальному пізнанні : автореф. дис. ... канд. філос. наук : 09.00.02. Одеса, 1999. 17 с.

192. Столяренко О. В. Виховання культури толерантних взаємин у студентської молоді : навчально-методичний посібник. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. 248 с.

193. Столяренко О. Психолого-педагогічні умови формування толерантності у міжособистісних взаєминах студентів ВНЗ. *Рідна школа*. 2011. № 6. С. 46–50.

194. Стратегія сталого розвитку України до 2030 року. Режим доступу : [https ://www.undp.org/content/dam/ukraine/docs/SDGreports/UNDP_Strategy_v06-optimized.pdf](https://www.undp.org/content/dam/ukraine/docs/SDGreports/UNDP_Strategy_v06-optimized.pdf).

195. Сухопара І. Підготовка вчителів початкової школи до формування толерантності в молодших школярів у позаурочній діяльності. *Збірник наукових*

праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. 2016. Вип. 1. С. 301–308.

196. Сухопара І. Г. Готовність майбутнього вчителя початкових класів до виховання толерантності в учнів початкових класів. Режим доступу : http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2705/1/I_Suhopara_AN_2011.pdf.

197. Теличко Н. В. Теорія і методика формування основ педагогічної майстерності майбутнього учителя початкових класів : монографія. Київ : Кондор, 2014. 522 с.

198. Тернер Дж. Социальная идентичность, самокатегоризация и группа *Иностранная психология*. 1994. № 2. С. 8–17.

199. Типова освітня програма організації і проведення підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладами післядипломної педагогічної освіти (Наказ Міністерства освіти і науки України від 15.01.2018 р. № 36). Режим доступу : <https://imzo.gov.ua/2018/01/16/nakaz-mon-vid-15-01-2018-36-pro-zatverdzhennya-typovoji-osvitnoji-prohramy-orhanizatsiji-i-provedennya-pidvyschennya-kvalifikatsiji-pedahohichnyh-pratsivnykiv-zakladamy-pislyadyplomnoji-pedahohichn/>.

200. Тодорцева Ю. В. Особливості процесу формування толерантності у студентів при вивченні гуманітарних дисциплін. *Вісн. Черкас. ун-ту*. 2016. № 9. С. 56–60.

201. Тодорцева Ю. В. Формування толерантності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2004. 280 с.

202. Тодорцева Ю. Педагогіка толерантності як концептуальна основа професійної діяльності викладача вищої національної школи. *Шляхи реалізації кредитно-модульної системи організації навчального процесу і тестових форм контролю знань студентів* : матеріали наук.-метод. семінару. Одеса : 2011. С. 51–57.

203. Тодорцева Ю. В. Формування толерантності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2004. 20 с.

204. Троцько Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04; 13.00.01. Київ, 1997. 54 с.

205. Федорова М. А. Змістова характеристика моральних цінностей молодших школярів. *Молодь і ринок*. Дрогобич, 2016. С. 56–62.

206. Федорчук В. В. Основи педагогічної майстерності. Кам'янець-Подільський : Видавець Зволейко Д., 2008. 140 с.

207. Федотова Н. Н. Толерантность как мировоззренческая и инструментальная ценность. *Философские науки*. 2004. № 4. С. 15–27.

208. Філіпп'єва О. А. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до валеологічного виховання учнів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 Кіровоград, 2008. 23 с.

209. Фурман А., О. Шаюк. Толерантність як предмет онтофеноменологічного дискурсу. *Психологія і суспільство*. 2015. № 3. С. 31–61.

210. Хижняк А. В. Лабиринты толерантности : монографія. Харьков : ХНУ имени В. Н. Каразина, 2014. 160 с.

211. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів. Київ : Магістр-S, 1998. 125 с.

212. Хоружа Л. Л. Розвиток акмеологічної позиції педагога у процесі розв'язання моральних дилем. *Проблеми освіти* : зб. наук. праць. 2015. Вип. 84. С. 329–333.

213. Цина А. Ю. Особистісно орієнтована професійна підготовка майбутніх учителів технологій : теоретико-методичний аспект : монографія. Полтава : ПНПУ, 2011. 355 с.

214. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища / під заг. ред. Цюман Т. П. Київ, 2018. 56 с.

215. Чекмарева Т. Н. Толерантность – поиск мира и согласия в межличностном взаимодействии. Братск : БРГУ, 2011. 170 с.

216. Чередник Л. М. Проблема готовності вчителя початкової школи до толерантного виховання учнів у світлі вимог нової української школи. *Інновації в початковій освіті : проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Полтава, 23–24 травня 2018 р.). Полтава, 2018. С. 142–145.

217. Чередник Л. М. Готовність вчителя початкової школи до толерантного виховання учнів як комплекс його особистісно-індивідуальних якостей та вияв професійної компетентності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи : збірник наукових праць*. Київ, 2018. Випуск 61. С. 318–323.

218. Чередник Л. М. Готовність вчителя початкової школи до толерантного виховання учнів як вимога Нової української школи. *Актуальні проблеми психології та педагогіки* : збірник тез міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, 9-10 листопада 2018 р. Харків, 2018 р. С. 68–70.

219. Чередник Л. М. Готовність майбутнього вчителя початкової школи до толерантного виховання учнів як складова частина його професійної компетентності. *Педагогічні науки : збірник наукових праць*. Херсон, 2017. Випуск LXXX. Том 2. С. 215–218.

220. Чередник Л. М. Освітнє середовище як одна з педагогічних умов формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів. *Особистісно-професійний розвиток учителя Нової української школи : освітні практики, український контекст* : матеріали II Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародною участю, м. Мелітополь, 6–8 червня 2019 р. Мелітополь, 2019. С. 278–286.

221. Чередник Л. М. Сутність і структура педагогічної толерантності вчителя початкової школи. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. праць*. Бердянськ : БДПУ, 2016. Випуск 3. С. 36–42.

222. Чередник Л. Сучасний стан проблеми формування у майбутніх вчителів готовності до толерантного виховання молодших школярів. *World Science : Multidisciplinary scientific edition*. Warsaw, Poland, 2018. № 3 (31) Vol.5, March. P. 42–46.

223. Чередник Л. М. Теоретичні засади формування толерантної позиції студентів педагогічних коледжів. *Перспективні напрямки світової науки* : збірник статей учасників тридцять восьмої Всеукр. наук.-практ. конф., м. Запоріжжя, 23–28 травня 2016 р. Запоріжжя, 2016. С. 6–8.

224. Чередник Л. М. Толерантність вчителя початкової школи в дискурсі психолого-педагогічних досліджень. *Наука III тисячоліття : пошуки, проблеми, перспективи розвитку* : матеріали I Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (м. Бердянськ, 20–21 квітня 2017 р.). Бердянськ, 2017. С. 207–209.

225. Чередник Л. М. Толерантність як принцип та орієнтир виховання молодших школярів у Новій українській школі. *Influence of scientific achievements in education on the development of modern society* : International scientific and practical conference : Conference proceedings, т. Vilnius, April 26–27. 2019 . Vilnius, 2019. P. 79–82.

226. Чередник Л. М. Формування готовності вчителя початкової школи до толерантного виховання учнів у процесі вивчення дисциплін соціально-гуманітарного циклу. *Інноваційна педагогіка: науковий журнал*. Одеса, 2018. Випуск 7. Том 2. С. 122–126.

227. Чередник Л. Модель формування у майбутніх учителів готовності до толерантного виховання молодших школярів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Класич. приват. ун-т. Запоріжжя. 2019. № 66, Т.2. С. 166–171.

228. Чобітько М. Г. Теоретико-методологічні засади особистісно орієнтованої професійної підготовки майбутніх учителів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Київ, 2007. 608 с.

229. Чорна К. І. Моральне виховання. *Енциклопедія освіти* / відповід. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 523–524.

230. Шаповал Ю. Д. Педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до особистісно орієнтованого навчання молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2007. 20 с.

231. Шаюк О. Я. Психологічні особливості формування професійної толерантності у майбутніх економістів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 Тернопіль, 2011. 216 с.

232. Шаюк О. Я. Мотиваційно–ціннісний компонент толерантності особистості. *Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Проблеми сучасної психології*. 2011. Випуск 11. С. 932–944.

233. Шевенко А. М. Методичне забезпечення відбору учнівської молоді до вищих навчальних закладів педагогічного профілю : метод. реком. Київ, 2016. 157 с.

234. Щербак І. В. Підготовка майбутнього вчителя до громадянського виховання молодших школярів: сучасні підходи до проблеми. *Науковий вісник МДУ імені В. О. Сухомлинського. Вип. 1. 30. Педагогічні науки*. С. 98–105.

235. Якібчук М. І. Педагогічна модель послідовного формування толерантності у студентів вищих педагогічних навчальних закладів. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012. Вип. 1. Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_1_23.

236. Якобсон П. М. Эмоциональная жизнь школьника : дошкольный и младший школьный возраст. *Возрастная и педагогическая психология : Хрестоматия : учеб. пособие*. Москва : Академия, 1999. С. 236–242.

237. Яланська С. П., Атаманчук Н. М. Психологія формування толерантного середовища в умовах нової української школи. *Наука і освіта*. 2017. № 1. С. 71–75.

238. Яшин Н. Гуманізація освіти як передумова формування толерантності студентів вищих навчальних закладів України. *Освітній простір України*. 2016. Вип. 7. С. 119–125.

239. Banks J. A. Curriculum guidelines for multicultural education / J.A. Banks; editor – prof. Fred Schultz // Multicultural education. Second Edition. Guilford, Connecticut, 1995/1996. P. 112–126.

240. Bock Joseph G. The Technology of Nonviolence : Social Media and Violence Prevention. <https://ieeexplore.ieee.org/servlet/opac?bknumber=6276857>.

241. Cherednyk Lidiya. The readiness of future primary school teachers for tolerant education of students : the structure, criteria, indicators. International scientific conference Scientific development of New Eastern Europe : Conference Proceedings, Part I, April 6, 2019. Riga, Latvia : Baltija Publishing. P. 80–83.

242. Cultural integration of immigrants in Europe / edited by Yann Algan, Alberto Bisin, Alan Manning, Thierry Verdier. Oxford : MPG Books Group, Bodmin and King's Lynn, 2012. 344 p.

243. Department for Education and Skills /Teacher Training Agency/ Qualifying to Teach : Professional Standarts for Qualified Teacher Status and Requirements for Initial Teacher Training/ - London : DFES, 2002. 20 p.

244. Derman-Sparks L. Empowering children to create a caring culture in a world of differences/ Louise DermanSparks; Editor – prof. FredSchultz // Multiculturaleducation. SecondEdition. – Guilford, Connecticut, 1995/1996. –P. 133–139.

245. Ericson E. H. Identity, youth and crisis. L. : Faber and Faber, 1968.

246. Forst Rainer/ Toleration in Conflict Past and Present (Ideas in Context) / Rainer Forst - Cambridge University Press, 2013.

247. L.Cherednyk. Psychological and pedagogical aspects of education of tolerance in elementsry school. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology. Budapest, VII (79), Issue:197, 2019 Maj. P. 15–20.

248. Shimizu M. Schools, community and «newcomer» children : a case study of a public housing complex / Mutsumi Shimizu // Minorities and education in multicultural Japan: an interactive perspective / edited by Ryoko Tsuneyoshi, Kaori H. Okano, Sarane Spence Boocock. Oxon : Taylor and Francis e-Library, 2011. P. 173–191.

249. Tsuneyoshi R. Three frameworks on multicultural Japan: towards a more inclusive understanding [Virtual Resource] / Ryoko Tsuneyoshi // Multicultural education review. 2011. Vol. 3, No. 2. P. 125–156. Access mode :<http://journals.sfu.ca/mer/index.php/mer/article/view/27/28>.

250. Wardle F. Diversity in Early Childhood Programs [Virtual Resource]/ Francis Wardle//The Professional Resource for Teachers and Parents. Access mode : http://www.earlychildhoodnews.com/earlychildhood/article_view.aspx?ArticleID=548.

251. Williams D. Beyond the golden rule / Dana Williams; editor Brian Willoughby; Southern Poverty Law Center. Alabama, 2010. 56 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

**ЗМІСТОВІ ТА МЕТОДИЧНІ НАГОЛОСИ В ТЕМАХ КУРСУ «ВСТУП
ДО СПЕЦІАЛЬНОСТІ»**

Розділ Тема	Форма навчання	Змістові та методичні наголоси
Змістовий модуль 1. Педагогічна діяльність і особистість учителя		
Педагогічна діяльність і особистість учителя	Лекція	Толерантність як принцип освітньої діяльності
Педагогічна діяльність і особистість учителя	Семінарське заняття	Толерантне виховання як виклики сьогодення
Основні риси та якості особистості учителя української національної школи	Практичне заняття	Толерантність як риса сучасного педагога
Професійна етика і педагогічний такт учителя	Самостійна робота	Вияви толерантності педагога
Створення моделі ідеального вчителя	Самостійна робота	Толерантність як риса сучасного педагога

**ЗМІСТОВІ ТА МЕТОДИЧНІ НАГОЛОСИ В ТЕМАХ КУРСУ
«ПЕДАГОГІКА»**

Розділ Тема	Форма навчання	Змістові та методичні наголоси
Змістовий модуль 1. Загальні основи педагогіки		
Вчитель, його соціальні функції	Лекція	Полікультурний світогляд та толерантність сучасного педагога
Вчитель, його соціальні функції	Семінарське заняття	Врахування різних типів ідентичності в освітній діяльності
Змістовий модуль 2. Теоретичні основи процесу навчання		
Сучасні концепції навчання	Лекція	Толерантність як риса гуманістичної педагогіки
Гуманна педагогіка Ш.Амонашвілі	Практичне заняття	Педагогіка толерантності: принципи, прийоми, засоби
Ідеї педагогіки співробітництва у педагогічній спадщині В.Сухомлинського та Ш.Амонашвілі	Самостійна робота	Організація педагогічної взаємодії на засадах толерантності
Змістовий модуль 3. Принципи і методи навчання		
Методи навчання	Лекція	Особистісно зорієнтоване навчання та педагогіка толерантності
Розв'язання задач з теми «Принципи навчання»	Практичне заняття	Принцип співробітництва та цілісність навчально-виховного процесу (О.Савченко)
Розв'язання задач з теми «Методи навчання»	Практичне заняття	Можливості методів навчання для реалізації виховної функції навчання
Змістовий модуль 5. Теорія виховання		
Виховання як	Лекція	Потреба у толерантному

педагогічний процес		ставленні як складова потреби у спілкуванні, прихильності і любові; у безпеці і захисті від насильства і погроз
Принципи виховання	Семінарське заняття	Толерантність як принцип виховання
Розв'язання задач з теми «Принципи виховання»	Практичне заняття	Принцип поваги до особистості дитини, опора на позитивне виховання, гуманізації та демократизації, роль толерантності
Методи і форми виховання	Лекція	Методи і форми формування толерантності, емпатія
Методи стимулювання позитивної поведінки	Семінарське заняття	Ігри, моделювання виховних ситуацій толерантного змісту
Розв'язання задач з теми «Методи виховання»	Практичне заняття	Спрямованість методів та толерантне виховання
Робота з колективом учнів	Лекція	Виховне середовище і вимоги до нього
Теорії виховання в колективі в сучасній педагогіці	Самостійна робота	Способи залучення дітей до колективної діяльності на засадах толерантності
Змістовий модуль 6. Компоненти виховання		
Моральне виховання	Лекція	Толерантність як моральна чеснота
Шляхи і форми морального виховання	Семінарське заняття	Толерантність як принцип морального виховання
Проведення фрагменту виховного заходу з морального виховання	Практичне заняття	Ознаки, що характеризують стан вихованості толерантності в учнів
Фізичне виховання	Лекція	Наповнення виховного середовища толерантним змістом
Шляхи і форми фізичного виховання	Семінарське заняття	Толерантне ставлення до дітей з різними фізичними можливостями
Змістовий модуль 7. Технології виховання		
Технології виховання	Лекція	Механізм формування толерантності
Технології колективного виховання	Семінарське заняття	Організація толерантного виховного середовища

Виховання дітей у сім'ї	Лекція	Виховання толерантності на прикладі сім'ї
Умови успішного виховання дітей у сім'ї	Лекція	Ознаки, що характеризують стан вихованості толерантності
Розв'язання задач з теми «Виховання дітей у сім'ї»	Практичне заняття	Толерантність як принцип взаємодії

**ЗМІСТОВІ ТА МЕТОДИЧНІ НАГОЛОСИ В ТЕМАХ КУРСУ
«ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ»**

Розділ Тема	Форма навчання	Змістові та методичні наголоси
Змістовий модуль 1. Педагогічна майстерність учителів початкових класів		
Педагогічна майстерність учителів початкових класів	Лекція	Толерантність як складова гуманістично спрямованої педагогіки. Педагогічна ситуації та її розв'язання
Майстерність видатних педагогів у вирішенні педагогічних задач	Практичне заняття	Толерантність та партнерство, їх прояви у діяльності видатних педагогів
Змістовий модуль 2. Педагогічна техніка		
Педагогічна техніка як комплекс умінь учителя	Лекція	Вимоги до внутрішньої та зовнішньої техніки вчителя у контексті толерантного виховання
Зовнішні і внутрішні техніки вчителя початкових класів	Практичне заняття	Зовнішні і внутрішні техніки вчителя як засіб створення толерантного виховного середовища
Саморегуляція психічного стану	Практичне заняття	Виявлення емпатії. Створення позитивної емоційної атмосфери
Основи техніки мовлення вчителя	Лекція	Мовні засоби створення позитивної емоційної атмосфери
Комунікативні якості професійного мовлення	Практичне заняття	Установки на толерантне виховання, толерантну позицію вчителя
Змістовий модуль 3. Педагогічні технології		
Педагогічна взаємодія у педагогічному спілкуванні	Лекція	Вимоги до толерантного середовища. Визначення стану вихованості толерантності учнів
Педагогічний такт учителя. Переконавання і навіювання	Лекція	Використання переконання і навіювання у вихованні толерантності

Педагогічні технології вчителя початкових класів	Семінарське заняття	Гнучкість при відборі засобів виховання
Змістовий модуль 4. Професійне самовдосконалення		
Роль самовиховання у професійному формуванні учителя	Лекція	Самотивування, самоорганізація та рефлексії толерантного ставлення до проявів іншого
Педагогічний досвід педагога-майстра	Практичне заняття	Самовдосконалення педагогів-майстрів у процесі впровадження толерантного виховання

**РЕКОМЕНДОВАНІ ТИПИ КВАЗІПРОФЕСІЙНОЇ СИТУАЦІЇ ТА
СПРЯМОВАНІСТЬ ЗАВДАНЬ ДО НИХ ПРИ ВИВЧЕННІ КУРСУ «ВСТУП
ДО СПЕЦІАЛЬНОСТІ»**

Розділ Тема	Форма навчання	Типи квазіпрофесійної ситуації							
		Інформаційна	Проблемна	Мотиваційна	Емоційна	Оцінювальна	Алгоритмічно- діяльнісна	Комунікативна	Рефлексійна
Змістовий модуль 1. Педагогічна діяльність і особистість учителя									
Педагогічна діяльність і особистість учителя	Лекція	К1	К3						
Педагогічна діяльність і особистість учителя	Семінарське заняття	К1 К2	К3	Е1	Е2	Е3	Д1	Д4	
Основні риси та якості особистості учителя української національної школи	Практичне заняття	К1 У1	К3						
Професійна етика і педагогічний такт учителя	Самостійна робота	К1	К3						
Створення моделі ідеального вчителя	Самостійна робота	К2		Е1	Е2	Е3			Д7

**РЕКОМЕНДОВАНІ ТИПИ КВАЗІПРОФЕСІЙНОЇ СИТУАЦІЇ ТА
СПРЯМОВАНІСТЬ ЗАВДАНЬ ДО НИХ ПРИ ВИВЧЕННІ КУРСУ
«ПЕДАГОГІКА»**

Розділ Тема	Форма навчання	Типи квазіпрофесійної ситуації							
		Інформаційна	Проблемна	Мотиваційна	Емоційна	Оцінювальна	Алгоритмічно- діяльнісна	Комунікативна	Рефлексійна
Змістовий модуль 1. Загальні основи педагогіки									
Вчитель, його соціальні функції	Лекція	K2 K1	K3						
Вчитель, його соціальні функції	Семінарське заняття	K1 K2	K3	E1	E2	E3		D4	
Змістовий модуль 2. Теоретичні основи процесу навчання									
Сучасні концепції навчання	Лекція	K1	K3	E1			D1	D4	D5
Гуманна педагогіка Ш.Амонашвілі	Практичне заняття	K1	K3	E1	E2		D2	D4	D5 D7
Ідеї педагогіки співробітництва у педагогічній спадщині В.Сухомлинського та Ш.Амонашвілі	Самостійна робота	K1	K3			E3			
Змістовий модуль 3. Принципи і методи навчання									
Методи навчання	Лекція	K1	K3		E2	E3			
Розв'язання задач з теми «Принципи навчання»	Практичне заняття	K2	K3	E1	E2	E3	D1 D2	D4	D6 D7
Розв'язання задач з теми «Методи навчання»	Практичне заняття	K2	K3				D1 D2	D4	D6 D7
Змістовий модуль 5. Теорія виховання									
Виховання як педагогічний процес	Лекція	K1		E1		E3			D5
Принципи виховання	Семінарське заняття	K2	K3		E2		D3	D4	D6 D7
Розв'язання задач з теми «Принципи виховання»	Практичне заняття		K3		E2		D3	D4	D5
Методи і форми виховання	Лекція	K1	K3						
Методи стимулювання позитивної поведінки	Семінарське заняття	K2	K3	E1	E2	E3	D1	D4	D5 D6
Розв'язання задач з теми	Практичне заняття	K1	K3	E1	E2	E3	D1 D2	D4	D7

«Методи виховання»									
Робота з колективом учнів	Лекція	К1	К3						Д7
Теорії виховання в колективі в сучасній педагогіці	Самостійна робота					Е3	Д1		
Змістовий модуль 6. Компоненти виховання									
Моральне виховання	Лекція	К1	К3						
Шляхи і форми морального виховання	Семінарське заняття	К2	К3	Е1		Е3	Д2	Д4	Д5
Проведення фрагменту виховного заходу з морального виховання	Практичне заняття	К1 К2	К3	Е1	Е2	Е3	Д1	Д4	Д5 Д7
Фізичне виховання	Лекція	К2	К3						Д5
Шляхи і форми фізичного виховання	Семінарське заняття	К2	К3				Д3	Д4	Д6
Змістовий модуль 7. Технології виховання									
Технології виховання	Лекція	К1	К3		Е2				
Технології колективного виховання	Семінарське заняття	К2	К3			Е3	Д2	Д4	
Виховання дітей у сім'ї	Лекція	К2	К3			Е3		Д4	
Умови успішного виховання дітей у сім'ї	Лекція	К2	К3			Е3		Д4	
Розв'язання задач з теми «Виховання дітей у сім'ї»	Практичне заняття	К1	К3	Е1	Е2	Е3	Д1 Д2	Д4	Д6 Д7

**РЕКОМЕНДОВАНІ ТИПИ КВАЗІПРОФЕСІЙНОЇ СИТУАЦІЇ ТА
СПРЯМОВАНІСТЬ ЗАВДАНЬ ДО НИХ ПРИ ВИВЧЕННІ КУРСУ
«ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ»**

Розділ Тема	Форма навчання	Типи квазіпрофесійної ситуації							
		Інформаційна	Проблемна	Мотиваційна	Емоційна	Оцінювальна	Алгоритмічно-діяльнісна	Комунікативна	Рефлексійна
Змістовий модуль 1. Педагогічна майстерність учителів початкових класів									
Педагогічна майстерність учителів початкових класів	Лекція	К1	К3						Д5
Майстерність видатних педагогів у вирішенні педагогічних задач	Практичне заняття	К1 К2	К3	Е1	Е2		Д1 Д2	Д4	Д5
Змістовий модуль 2. Педагогічна техніка									
Педагогічна техніка як комплекс умінь учителя	Лекція	К1	К3						Д7
Зовнішні і внутрішні техніки вчителя початкових класів	Практичне заняття	К2	К3	Е1	Е2	Е3	Д3	Д4	
Саморегуляція психічного стану	Практичне заняття			Е1	Е2	Е3	Д1 Д2	Д4	Д5 Д6
Основи техніки мовлення вчителя	Лекція	К2	К3	Е1					Д7
Комунікативні якості професійного мовлення	Практичне заняття	К2	К3					Д4	Д7
Змістовий модуль 3. Педагогічні технології									
Педагогічна взаємодія у педагогічному спілкуванні	Лекція	К1		Е1	Е2			Д4	Д7
Педагогічний такт учителя. Переконання і навіювання	Лекція	К1		Е1	Е2			Д4	Д7
Педагогічні технології вчителя початкових класів	Семінарське заняття	К1	К3				Д1 Д2 Д3	Д4	Д5 Д6
Змістовий модуль 4. Професійне самовдосконалення									
Роль самовиховання у професійному формуванні учителя	Лекція	К2				Е3		Д4	
Педагогічний досвід педагога-майстра	Практичне заняття	К2	К3	Е1	Е2	Е3	Д1	Д4	Д5

МЕТОДИКА ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ТОЛЕРАНТНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗА ЇЇ КРИТЕРІЯМИ

Блок 1. Когнітивний компонент

Мета: виявлення рівня сформованості когнітивного компонента готовності до толерантного виховання молодших школярів

Діагностична основа: методика та окремі завдання А. Зінченко [82, с. 253-258] та Ю. Гордієнко [46, с. 258-293] та окремі ідеї опитування «Повнота розвиненості толерантності» О. Шаюк [231].

Інструкція: на кожний номер тестового завдання у відповідній клітинці наведеної нижче таблиці, поставте, будь ласка, позначку «X» того номера відповіді, яка, на Вашу думку, є правильною. Горизонтальна нумерація в таблиці позначає номери тестових завдань, вертикальна – номери відповідей.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1																
2																
3																

Тестові завдання

1. Як співвідносяться терміни толерантність і терпимість?

1) толерантність і терпимість – це абсолютно тотожні поняття, в основі яких лежить пасивне сприйняття недоліків іншого;

2) толерантність розуміється ширше за терпимість, позаяк це поняття наголошує на соціальній стороні людських взаємин – терпиме ставлення до думок, переконань і вірувань інших;

3) порівняно з поняттям терпимості, категорія толерантності є вузкою.

2. Як співвідносяться поняття толерантність і ненасильство?

1) толерантність, на відміну від ненасильства, передбачає певний вид конструктивної діяльності й відповідальність за неї;

2) це повністю тотожні поняття, бо в їхній основі лежить бездіяльність покірність і смиренність;

3) толерантність і ненасильство – це відмова від нанесення шкоди живому.

3. *Які якості включає поняття «толерантність»: байдужість, черствість, індиферентність, безпринципність, потурання, пошана, злагода, консенсус, компроміс, примирення, поступливість?*

1) лише злагода й консенсус;

2) пошана, злагода, консенсус, компроміс, примирення, поступливість;

3) жодне не стосується цього поняття.

4. *Про толерантність у взаєминах можна говорити, якщо вони:*

1) конфліктні;

2) не ґрунтуються на активному несприйнятті одне одного;

3) ґрунтуються на байдужості одне до одного.

5. *Толерантне середовище – це педагогічна умова, що забезпечує:*

1) відкритість для всіх без винятку дітей, гуманістичність, опору на позитивне сприйняття;

2) створення зон комфорту у класному приміщенні;

3) Урахування вікових особливостей дітей.

6. *Механізм формування толерантності передбачає набуття учнями рівнів толерантності у наступній послідовності:*

1) розуміння – терпимість – повага;

2) повага – розуміння – терпимість;

3) терпимість – повага – розуміння

7. *Терпиме ставлення до представників іншої статі, осіб з обмеженими можливостями, до дітей та людей похилого віку належать до наступних типів толерантності:*

1) сексуальна, расова, маргінальна;

2) гендерна, фізіологічна, вікова;

3) речова, освітня, політична.

8. *Визначіть загальну рису інтолерантності й агресії.*

- 1) відчуття страху висловлювати власну думку;
- 2) експресивність мовленнєвого самовираження;
- 3) вираження негативних емоцій на адресу співрозмовника.

9. *В якому юридичному документі закріплені права на ім'я і набуття громадянства, знати своїх батьків та їх піклування, на збереження своєї індивідуальності, на рівень життя, необхідний для фізичного, розумового, морального і соціального розвитку?*

- 1) Конституція України;
- 2) Загальна Декларація прав людини;
- 3) Конвенція про права дитини.

10. *Який із наведених принципів відповідає педагогіці толерантності?*

- 1) презумпція людської гідності;
- 2) громадянської спрямованості;
- 3) зв'язку з життям.

11. *Що є головною ознакою толерантного педагогічного спілкування?*

- 1) прагнення нав'язати правомірні судження;
- 2) готовність бачити й розуміти співрозмовника;
- 3) справедлива критика точки зору співрозмовника.

12. *Толерантний стиль педагогічного спілкування – це:*

- 1) уміння «подавати себе» у спілкуванні з учнями;
- 2) прихильний, доброзичливий і дружній тон спілкування;
- 3) вербальна й невербальна контактність з учнями.

13. *Толерантному мовленню педагога притаманне:*

- 1) точні й зрозумілі висловлювання, у яких вживаються просторічні слова для створення атмосфери невимушеності в класі;
- 2) логічність, переконливість і спрямованість на дію висловлювань, що спонукає до активізації мислення учнів;

3) інтонованість, мелодійність, виразність темпоритму, які зближують учителя й учнів і настроюють їх на співробітництво.

14. Головною ознакою толерантного діалогу в педагогічному спілкуванні є:

- 1) рівність особистісних позицій учителя й учня;
- 2) домінанта особистісної позиції вчителя;
- 3) домінанта особистісної позиції учня.

15. Яка комунікативна реакція вчителя на відповіді учнів є найбільш толерантною?

- 1) «Поміркуй ще, і можна отримати дуже цікаве рішення...»;
- 2) «Добре! Важко не погодитися з вашими висновками..., але хто може запропонувати інше рішення?»;
- 3) «Хотілося б більшої доказовості та аргументованості у відповіді...».

16. Якими є особистісні позиції толерантного вчителя?

- 1) критичність, поблажливість, жалісливість, наполегливість, упертість;
- 2) відповідальність, сором'язливість, усміхненість, красномовність, інтимність;
- 3) відкритість, довірливість, визнання, доброчинність, повага.

Ключ для розв'язання тесту

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1		X			X					X				X		
2			X	X			X				X	X			X	
3	X					X		X	X				X			X

МЕТОДИКА ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ТОЛЕРАНТНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗА ЇЇ КРИТЕРІЯМИ

Блок 2. Емоційно-ціннісний компонент (мотиваційний критерій)

Мета: визначити рівень розвитку емоційно-ціннісного компонента готовності до толерантного виховання молодших школярів

Діагностична основа: опитувальник «Мотивація учіння студентів педагогічного закладу вищої освіти» (С. Пакуліна, М. Овчинніков) в інтерпретації О. Ємчик [71, с. 234-235].

Інструкція: Оцініть значимість для вас мотиви навчання у педагогічному закладі вищої освіти: 5 балів – дуже важливі, 3-4 бала – важливі, 0-2 бала – не важливі. Відмітьте бали у бланку (таблиця). Відповідайте швидко, не задумуючись.

Бланк для опитувальника

з/п	Мотиви	Бали
Що сприяло Вашому вибору спеціальності «Початкова освіта»		
1.	Безкоштовний вступ, низька оплата за навчання	
2.	Заняття у профільній спецшколі, спецкласі	
3.	Бажання отримати вищу педагогічну освіту (не диплом)	
4.	Сімейні традиції, бажання батьків	
5.	Порада друзів, знайомих	
6.	Престиж, авторитет закладу вищої освіти чи факультету	
7.	Інтерес до професії	
8.	Здібності саме у цій галузі	
9.	Прагнення прожити безтурботний період в житті	
10.	Подобається спілкування з дітьми	
11.	Випадковість	
12.	Використання педагогічних знань для виховання власних дітей	

Обробка та аналіз результатів. Для оцінювання рівня внутрішньої мотивації додаються бали з пунктів 2, 3, 7, 8, 10, 12. Максимальний показник – 30 балів. Для діагностування показників зовнішньої мотивації обрання професії в галузі початкової освіти додаються бали з пунктів 1, 4, 5, 6, 9, 11.

Максимальний показник – 30 балів. Якщо більшою є кількість балів з першого показника, можемо стверджувати про наявність стійких альтруїстичних внутрішніх мотивів вибору професії і про високий рівень мотивації обрання саме спеціальності «Початкова освіта». Переважання показника зовнішньої мотивації свідчить про низький рівень вмотивованості майбутньої професійної діяльності в початковій школі. Рівні показники дають підстави стверджувати про низький рівень мотивації обрання такої професії. Незначне переважання (1–5 балів) внутрішньої мотивації відповідає середньому рівню мотивації.

МЕТОДИКА ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ТОЛЕРАНТНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗА ЇЇ КРИТЕРІЯМИ

Блок 2. Емоційно-ціннісний компонент (емоційний та ціннісний критерії)

Мета: визначити рівень розвитку емоційно-ціннісного компонента готовності до толерантного виховання молодших школярів

Діагностична основа: методика виявлення рівня емпатійних тенденцій І. Юсупова в інтерпретації А. Шевенко [233, с. 143-148].

Інструкція: Для виявлення рівня емпатійних тенденцій необхідно дати відповідь на кожне з 36 тверджень. Якщо Ваша відповідь «не знаю» – 0 балів, відповідь «ні, ніколи» – 1 бал, «іноді» – 2 бала, «часто» – 3 бала, «майже завжди» – 4 бала, відповідь «так, завжди» – 5 балів.

Бланк тверджень:

з/п	Твердження	Бали
1.	Мені більше подобається інформація про подорожі, ніж про «Життя відомих людей»	
2.	Дорослих дітей дратує турбота батьків	
3.	Мені подобається міркувати про причини успіхів і невдач інших людей	
4.	Серед усіх музичних напрямків віддаю перевагу музиці в «сучасних ритмах»	
5.	Надмірну дратівливість і несправедливі докори хворого треба терпіти, навіть якщо вони тривають роками	
6.	Хворій людині можна допомогти навіть словом	
7.	Стороннім людям не слід втручатися в конфлікт між двома особами	
8.	Старі люди, як правило, вразливі без причин	
9.	Коли в дитинстві слухав смутну історію, на мої очі наверталися сльози	
10.	Роздратований стан моїх батьків впливає на мій настрій	
11.	Я байдужий до критики на мою адресу	
12.	Мені більше подобається розглядати портрети, ніж картини з пейзажами	
13.	Я завжди вибачав усе батькам, навіть якщо вони були не праві	

14.	Якщо кінь погано тягне, його потрібно підстебнути	
15.	Коли я читаю про драматичні події в житті людей, то почуваю, немов це відбувається зі мною	
16.	Батьки ставляться до своїх дітей справедливо	
17.	Коли бачу підлітків, що сваряться, або дорослих, я втручаюся	
18.	Я не звертаю уваги на поганий настрій своїх батьків	
19.	Я довго можу спостерігати за поведінкою тварин, відкладаючи інші справи	
20.	Фільми та книги можуть викликати сльози лише в несерйозних людей	
21.	Мені подобається спостерігати за поведінкою незнайомих людей	
22.	У дитинстві я приводив додому бездомних кішок і собак	
23.	Усі люди необгрунтовано озлоблені	
24.	Дивлячись на сторонню людину, мені хочеться вгадати, як склалося її життя	
25.	У дитинстві молодші за віком ходили за мною по п'ятах	
26.	Побачивши покалічену тварину, я намагаюся їй чимось допомогти	
27.	Людині полегшає, якщо уважно вислухати її скарги	
28.	Побачивши вуличну подію, я намагаюся не потрапляти до числа свідків	
29.	Молодшим подобається, коли я пропоную їм свою ідею, справу або розвагу	
30.	Люди перебільшують здатність тварин відчувати настрій свого хазяїна	
31.	Зі скрутної конфліктної ситуації людина повинна виходити самостійно	
32.	Якщо дитина плаче, на те є свої причини	
33.	Молодь повинна завжди задовольняти будь-які прохання й дивацтва старих	
34.	Мені хотілося розібратися, чому деякі мої однокласники іноді були замріяні	
35.	Безпритульних свійських тварин слід відловлювати і знищувати	
36.	Якщо мої друзі починають обговорювати із мною свої особисті проблеми, я намагаюся перевести розмову на іншу тему	

Обробка результатів: Якщо опитуваний набрав від 63 до 90 балів – це висока емпатійність, що притаманна людині чутливій до потреб і проблем навколишніх, великодушній, схильній пробачати, яка з непідробним інтересом ставиться до людей, намагається «читати» їх обличчя й «заглядати» у їхнє

майбутнє. Вона емоційно чуйна, товариська, швидко встановлює контакти і знаходить спільну мову. Тому діти тягнуться до неї. Навколишні цінують її щиросердність. Вона намагається не допускати конфліктів й знаходити компромісні розв'язання; добре реагує на критику; оцінюючи події, більшою мірою довіряє власним почуттям та інтуїції, аніж аналітичним висновкам; надає перевагу роботі у колективі, аніж наодинці; постійно потребує соціального схвалення своїх дій. Проте така людина не завжди є охайною при точній і кропіткій роботі, її не складно вивести з рівноваги.

Від 37 до 62 балів – середній рівень емпатійності, властивий більшості людей. Оточуючі не можуть назвати таку людину ані «товстошкірою», ані особливо чутливою. У міжособистісних стосунках вона оцінює інших за вчинками більше, ніж довіряє своїм враженням. Їй притаманні емоційні вияви, але здебільшого вона їх контролює. У спілкуванні уважна, намагається зрозуміти більше, ніж було висловлено, але втрачає терпіння під час зайвого звірення у почуттях співрозмовника. Віддає перевагу делікатному формулюванню думки, якщо не впевнена в її сприйнятті. Під час читання художніх творів і перегляду фільмів частіше стежить за дією, ніж за переживаннями героїв. Такій людині важко прогнозувати розвиток взаємин між людьми, тому вчинки інших можуть виявитися несподіваними, а скутість почуттів заважає повноцінному сприйняттю оточуючих людей.

36 і менше балів – низький рівень емпатійності. Така людина має ускладнення при встановленні контактів з іншими людьми, незатишно почувається у гучній компанії; емоційні вияви у вчинках навколишніх іноді здаються незрозумілими й позбавленими змісту; віддає перевагу конкретній справі, а не роботі з людьми. Вона є прихильником точних формулювань і раціональних рішень; має дуже обмежене коло друзів, яких цінує більшою мірою за ділові якості та ясний розум, ніж за чуйність. Оточуючі люди виявляються не надто уважними, коли вона відчуває відчуженість. Але це можна виправити, достатньо зняти лаштунки й глибше поглянути на поведінку близьких, сприйняти їхні потреби, як власні.

МЕТОДИКА ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ТОЛЕРАНТНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗА ЇЇ КРИТЕРІЯМИ

Блок 3. Діяльнісно-комунікативний компонент (діяльнісний та комунікативний критерії)

Мета: визначити рівень розвитку діяльнісно-комунікативного компонента готовності до толерантного виховання молодших школярів

Діагностична основа: методика «Педагогічні ситуації» (за Р. Немовим) [2].

Інструкція: позначте спосіб розв’язання ситуації, який з Вашого погляду є правильним. Якщо жоден із запропонованих варіантів відповіді Вас не влаштовує, можна вказати свій, оригінальний, у двох нижніх рядках після перелічених для вибору альтернатив. Це будуть 7-й і наступні варіанти відповідей на ситуацію.

Анкета «Педагогічні ситуації»

Ситуація 1.

Учитель дає учневі завдання, а той не хоче його виконувати і при цьому заявляє: «Я не хочу це робити!». Якою має бути реакція вчителя?

1. Не хочеш – змусимо!
2. Для чого ж ти прийшов навчатися?
3. Ти гірше для тебе, залишайся неуком. Твоя поведінка схожа на поведінку людини, яка на зло своєму обличчю хоче відрізати собі носа.
4. Ти усвідомлюєш, чим це може закінчитися?
5. Не міг би ти пояснити, чому?
6. Давай сядемо та обговоримо – може, ти й правий.
7. (Інше).

Ситуація 2.

Ви розпочали урок, усі учні заспокоїлися, настала тиша, і раптом у класі хтось голосно засміявся. Коли ви, не встигнувши нічого сказати, запитально і здивовано подивилися на учня, який засміявся, він, дивлячись вам просто в очі, заявив: «Мені завжди смішно дивитися на вас і хочеться сміятися, коли ви починаєте вести заняття». Як ви на це відреагуєте? Виберіть і позначте необхідний варіант словесної реакції із запропонованих нижче.

1. От і маєш!
2. А, що тобі смішно?
3. Ну, і будь ласка!
4. Ти що, дурний?
5. Люблю веселих людей
6. Я рада, що створюю тобі веселий настрій!
7. (Інше).

Ситуація 4.

Учень, побачивши учителя, коли той увійшов до класу, каже йому: «Ви виглядаєте дуже втомленим». Як на це має реагувати вчитель?

1. Я думаю, що з твого боку не дуже пристойно робити мені такі зауваження.
2. Так, я погано почуваюся.
3. Не хвилюйся за мене, краще на себе подивися
4. Я сьогодні погано спав, у мене багато роботи.
5. Не турбуйся, це не зашкодить нашим заняттям.
6. Ти дуже уважний, дякую за турботу!
7. (Інше).

Ситуація 5.

Учень розчарований своїми успіхами у навчанні, сумнівається у своїх здібностях і в тому, що йому колись вдасться добре зрозуміти і засвоїти матеріал, він каже вчителю: «Як ви вважаєте, чи вдасться мені колись навчатися на відмінно і не відставати від інших у класі?». Що на це має відповісти учитель?

1. Якщо чесно, сумніваюся.
2. О, так, звичайно, у цьому ти можеш не сумніватися.
3. У тебе чудові здібності, і я покладаю на тебе великі надії.
4. Чому ти сумніваєшся у собі?
5. Поговорімо і з'ясуймо проблеми.
6. Багато залежить від того, як ми з тобою працюватимемо.
7. (Інше).

Ситуація 6

«Я відчуваю, що ваші заняття мені не допомагають», – каже учень учителю і додає: «Я взагалі не хочу у вас вчитися». Як на це має реагувати вчитель?

1. Припини говорити нісенітницю.
2. Нічого собі, додумався!
3. Може, тобі знайти іншого вчителя?
4. Я хотів би знати краще, чому в тебе виникло таке бажання.
5. А що, якщо нам попрацювати над вирішенням твоєї проблеми?
6. Може, твою проблему можна вирішити якимось інакше?
7. (Інше).

Ситуація 7

Учень говорить учителю, демонструючи самовпевненість: «Немає нічого такого, що я не зумів би зробити, якщо б захотів. Зокрема мені дуже легко засвоїти ваш предмет». Якою має бути репліка вчителя?

1. Ти надто високої думки про себе.
2. З твоїми здібностями? Сумніваюся!
3. Ти, напевно, відчуваєшся досить упевнено, якщо так кажеш?
4. Не сумніваюся в цьому, тому що знаю: якщо ти захочеш, ти зможеш усе.
5. Це, напевно, потребуватиме у тебе великого напруження.
6. Зайва самовпевненість шкодить справі.
7. (Інше).

Ситуація 8

Учень говорить вчителю: Я знову забув принести зошит (виконати домашнє завдання)». Як на це реагувати вчителю?

1. Ну ось, знову!
2. Чи не здається тобі це ознакою безвідповідальності?
3. Гадаю, тобі час ставитися до справи серйозніше.
4. Я хотіла б знати, чому?
5. У тебе, імовірно, не було можливості це зробити.
6. Як ти вважаєш, чому я щораз нагадую про це?
7. (Інше).

Ситуація 9.

У відповідь на зауваження вчителя учень каже: «Для того, щоб засвоїти навчальний матеріал і не треба багато працювати. Мене і так вважають досить здібною людиною». Що має відповісти учитель?

1. Це думка, якій ти навряд чи відповідаєш.
2. Ті труднощі, які ти дотепер мав, і твої знання аж ніяк не свідчать про це.
3. Багато людей вважають себе досить здібними, але далеко не завжди насправді такими є.
4. Я радий, що ти такої високої думки про себе.
5. Це тим паче має змусити тебе докладати більше зусиль у навчанні.
6. Це звучить так, наче ти сам не дуже віриш у свої здібності.
7. (Інше).

Ситуація 10

Учень каже вчителю: «Мені не подобається те, що ви говорите і які думки обстоюєте на заняттях». Якою має бути відповідь учителя?

1. Це – погано.
2. Ти, напевно, на цьому знаєшся?
3. Я сподіваюся, що під час наших занять твоя думка зміниться.
4. Чому?

5. А що ти сам любиш і які думки готовий обстоювати?
6. На колір і смак товаришів брак.
7. Як ти вважаєш, чому я це кажу?
8. (Інше).

Ситуація 11

Учень, виявивши перед учителем свої сумніви з приводу можливості доброго засвоєння предмета, каже: «Я сказав вам про те, що мене турбує. Тепер ви скажіть, у чому причина цього і як мені бути далі?». Що повинен на це відповісти вчитель?

1. У тебе, як мені здається, комплекс неповноцінності.
2. У тебе немає підстав для занепокоєння.
3. Перш, ніж я зможу висловити обґрунтовану думку, мені необхідно з'ясувати причину проблеми.
4. Почекаймо, попрацюймо і повернімося до обговорення цієї проблеми через деякий час. Я вважаю, що нам вдасться її розв'язати.
5. Я не готова зараз дати тобі точну відповідь, мені треба подумати.
6. Не хвилюйся, і мені свого часу нічого не вдавалося.
7. (Інше).

Ситуація 12

Учень у розмові з вчителем каже йому: «Я хотів би, щоб ви ставилися до мене краще, ніж до інших учнів». Як слід відповісти вчителю на таке прохання учнів?

1. Чому я маю ставитися краще, ніж до всіх інших?
2. Я зовсім не збираюся гратися в мазунчиків і фаворитів!
3. Мені не подобаються люди, які кажуть так, як ти.
4. Я хотіла б знати, чому я маю вирізняти тебе серед інших учнів.
5. Якби я тобі сказала, що люблю тебе більше, ніж інших учнів, чи ти почувався б краще?
6. Як ти вважаєш, як я до тебе ставлюся?
7. (Інше).

Ситуація 13

Учень каже вчителю: «На два найближчих уроки я не піду, тому що в цей час хочу погуляти з друзями (сходити в кіно)». Як йому треба відповісти?

1. Тільки спробуй!
2. Наступного разу тобі доведеться прийти до школи з батьками.
3. Це – твоя справа. Тобі ж складати іспит. Все одно доведеться звітувати за пропущені заняття. Я тебе потім все одно спитаю.
4. Ти, мені здається, дуже не серйозно ставишся до занять.
5. Може тобі краще залишити школу?
6. А що ти збираєшся далі робити?
7. Мені цікаво, чому погуляти з друзями (сходити в кіно) для тебе цікавіше, ніж заняття у школі.
8. (Інше).

Ситуація 14

Учень, явно демонструючи своє погане ставлення до когось із товаришів по класу, каже: «Я не хочу працювати (вчитися) разом з ними». Як на це має реагувати вчитель?

1. Ну то й що?
2. Нікуди не подінешся, все одно доведеться.
3. Це нерозумно з твого боку.
4. Але він теж не захоче після цього працювати (вчитися) з тобою.
5. Чому?
6. Я вважаю, ти неправий.
7. (Інше).

Обробка та аналіз результатів. Оцініть відповіді відповідно до поданого кліше.

№	1	2	3	4	5	6	7	8
1	4	3	4	2	5	5	-	-
2	2	2	3	3	5	5	-	-
3	2	3	4	4	5	5	-	-

4	2	3	3	4	5	5	-	-
5	2	2	3	3	5	4	5	5
6	2	3	2	4	5	5	-	-
7	2	2	3	4	5	5	-	-
8	2	2	4	5	4	3	-	-
9	2	4	3	4	5	4	-	-
10	2	3	4	4	5	5	-	-
11	2	2	3	4	5	5	-	-
12	2	3	4	5	4	5	-	-
13	3	2	4	4	5	4	5	-
14	2	2	3	4	4	5	-	-

Здатність вирішувати педагогічні проблеми визначається за сумою балів, набраних за всіма 14 ситуаціями, поділеною на 14. Якщо це більше, ніж 4,5 бали – високорозвинені здібності до здійснення толерантного виховання, 3,5 – 4,4 бали – середньорозвинені здібності, нижче, ніж 3,4 – слабкорозвинені здібності.

МЕТОДИКА ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ТОЛЕРАНТНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗА ЇЇ КРИТЕРІЯМИ

Блок 3. Діяльнісно-комунікативний компонент (рефлексивний критерій)

Мета: визначити рівень розвитку діяльнісно-комунікативного компонента готовності до толерантного виховання молодших школярів

Діагностична основа: опитувальник діагностики рефлексії (методика А. Карпова) [95].

Інструкція: Вам необхідно дати відповідь на декілька тверджень опитувальника. В бланку відповідей напроти номера питання поставте, будь-ласка, цифру, яка відповідає варіанту вашої відповіді: 1 – абсолютно невірно; 2 – невірно; 3 – переважно невірно; 4 – не знаю; 5 – переважно вірно; 6 – вірно; 7 – абсолютно вірно. Не потрібно довго думати над відповідями. Вірних або невірних відповідей бути не може.

Бланк для опитувальника

з/п	Твердження	Бали
1.	Якщо я прочитав цікаву книжку, я завжди довго думаю про неї, хочеться поділитися враженнями	
2.	Коли мене несподівано про щось запитують, я можу дати відповідь, яка першою прийшла в голову	
3.	Перш, ніж зняти трубку телефону, щоб зателефонувати у справі, я зазвичай планую майбутню розмову	
4.	Якщо я зроблю помилку, то потім довгий час не можу ні про що інше думати	
5.	Коли я розмірковую над чимось чи розмовляю з іншою людиною, мені раптом буває цікаво пригадати, що саме передувало початку послідовності думок	
6.	Коли я починаю складну справу, то намагаюся не думати про труднощі, які можуть бути	
7.	Головне для мене – уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі – це другорядне	
8.	Буває, що я не можу зрозуміти, чому хтось невдоволений	

	мною	
9.	Я часто ставлю себе на місце іншої людини	
10.	Для мене важливо в деталях уявити послідовність виконання майбутньої роботи	
11.	Мені було би важко написати серйозного листа, якби я напередодні не склав план	
12.	Я надаю перевагу діям, а не розмірковуванням над причинами своїх невдач	
13.	Я досить легко приймаю рішення стосовно дорогих покупок	
14.	Як правило, якщо я щось задумав, то прокручую в пам'яті свої задумки, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти	
15.	Я турбуюсь про своє майбутнє	
16.	Думаю, що в багатьох випадках необхідно діяти швидше, керуючись першою думкою, яка прийшла в голову	
17.	Деколи я приймаю необдумані рішення	
18.	Завершивши розмову, я, буває, продовжую її в думках, навожу все нові і нові аргументи на захист своєї точки зору	
19.	Якщо відбувся конфлікт, то розмірковуючи над тим, хто винен, я починаю перш за все з себе	
20.	Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюсь все ретельно обміркувати і зважити	
21.	У мене бувають конфлікти від того, що я часом не можу передбачити, якої поведінки очікує від мене оточення	
22.	Буває, що, розмірковуючи над розмовою з іншою людиною, я немов би веду з нею діалог	
23.	Я прагну не задумуватися над тим, які думки і почуття викликають в інших мої слова і вчинки	
24.	Перш, ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити, щоб її не образити	
25.	Розв'язуючи складне завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюсь іншими справами	
26.	Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винним	
27.	Рідко буває так, що я шкодую про сказане	

Обробка та аналіз результатів: методика включає 27 тверджень, з яких 15 є прямими (1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Решта 12 - зворотні твердження, що враховуються під час обробки результатів: в прямих питаннях підсумовуються цифри, що відповідають балам опитуваних, а в зворотних – значення, замінені на ті, що виходять при інверсії шкали відповідей. Тобто $1 = 5$, $2 = 4$, $3 = 3$, $4 = 2$, $5 = 1$.

Результати опитування, що дорівнюють або вищі, ніж 140 балів, свідчать про високорозвинену рефлексивність. Результати в діапазоні від 108 до 139 балів – індикатори середнього рівня рефлексивності. Показники, менші 107 балів – свідчення низького рівня розвитку рефлексивності.

Зміст теоретичного конструкту, а також спектр визначених ним поведінкових проявів - індикаторів властивостей рефлексивності передбачає і необхідність врахування трьох головних видів рефлексії, що виділяються по так званому «тимчасовому» принципу: ситуативної, ретроспективної та перспективної рефлексії.

Ситуативна рефлексія забезпечує безпосередній самоконтроль поведінки людини в актуальній ситуації, осмислення її елементів, аналіз того, що відбувається, здатність суб'єкта до співвіднесення своїх дій з ситуацією і їх координації відповідно до мінливих умов і власним станом. Поведінковими проявами і характеристиками цього виду рефлексії є, зокрема, час обмірковування суб'єктом своєї поточної діяльності; то, наскільки часто він вдається до аналізу того, що відбувається; ступінь розгорнення процесів прийняття рішення; схильність до самоаналізу в конкретних життєвих ситуаціях.

Ретроспективна рефлексія проявляється у схильності до аналізу вже виконаної в минулому діяльності та dokonаних подій. У цьому випадку предмети рефлексії – передумови, мотиви і причини події; зміст минулого поведінки, а також його результативні параметри і, особливо, допущені помилки. Ця рефлексія виражається, зокрема, в тому, як часто і наскільки довго суб'єкт аналізує та оцінює події, що відбулися, чи схильний він взагалі аналізувати минуле і себе в ньому.

Перспективна рефлексія співвідноситься: з функцією аналізу майбутньої діяльності, поведінки; плануванням як таким; прогнозуванням можливих фіналів. Її основні поведінкові характеристики: ретельність планування деталей своєї поведінки, частота звернення до майбутніх подій, орієнтація на майбутнє.