

АТРОЩЕНКО ТЕТЯНА ОЛЕКСАНДРІВНА

**Формування міжетнічної
толерантності майбутніх
учителів початкової школи:
теорія і методика**

УДК 378: 373.3011.3-051:316.647.5:316.47-054(02.064)

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Мукачівського державного університету
(Протокол № 4 від 29 листопада 2019 р.)*

Рецензенти:

Романишина Людмила Михайлівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки; Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія;

Фізеші Октавія Йосипівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти; Мукачівський державний університет;

Шпак Валентина Павлівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти; Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького;

Атрощенко Т.О.

А 92 Формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи: теорія і методика: [монографія] за ред. І.В. Козубовської. Мукачево: Мукачівський державний університет, 2019. 552 с.

ISBN 978-617-7495-31-3

У монографії проаналізовано теоретичні та методичні аспекти формування у майбутніх учителів початкової школи міжетнічної толерантності. Узагальнено наукові підходи до феноменологічної характеристики та змісту професійної підготовки учителів початкової школи, представлено характеристику міжетнічної толерантності як складової професійної компетентності, доповнено теоретичні та методологічні положення про роль полікультурної освіти і полікультурного середовища у формуванні міжетнічної толерантності майбутніх педагогів. У монографії представлено концепцію формування міжетнічної толерантності педагогів в полікультурному просторі, схарактеризовано систему формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі та представлено її навчально-методичний супровід.

Монографія адресована науковцям, викладачам, аспірантам, студентам, а також усім, хто цікавиться актуальними проблемами міжетнічної толерантності та полікультурною освітою.

УДК 378: 373.3011.3-051:316.647.5:316.47-054(02.064)

ISBN 978-617-7495-31-3

© Атрощенко Т. О., 2019

©Мукачівський державний університет, 2019

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ..	8
1.1. Становлення та розвиток початкової освіти в Україні	8
1.2. Психолого-педагогічні та методологічні засади професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи	26
1.3. Сутнісна характеристика поліетнічного освітнього середовища та зміст професійної діяльності вчителів початкової школи в його умовах	46
РОЗДІЛ 2. МІЖЕТНІЧНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ВАГОМИЙ ЧИННИК ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	67
2.1. Сучасні проєкції проблеми толерантності в науковій літературі та її змістова характеристика	67
2.2. Понятійно-термінологічне поле дослідження міжетнічної толерантності як наукової дефініції	87
2.3. Зарубіжний досвід формування міжетнічної толерантності та професійної підготовки вчителів початкової школи до роботи в поліетнічному середовищі	108
2.4. Компонентно-структурний аналіз міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи	129
2.5. Рівнева характеристика та діагностичний інструментарій дослідження стану сформованості міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи	154
РОЗДІЛ 3. СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ МІЖЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ В МАГІСТРАТУРІ	168
3.1 Концепція формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів в умовах поліетнічного середовища	168

3.2 Обґрунтування доцільності розробки системи формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі та її структурно-функціональна модель 185

3.3 Зміст та характеристика принципів забезпечення дієвості системи формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи 203

3.4 Потенціал методологічних підходів формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи

РОЗДІЛ 4. НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ФОРМУВАННЯ МІЖЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ В МАГІСТРАТУРІ 241

4.1 Характеристика основних етапів формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі 241

4.2 Обґрунтування та практичні механізми впровадження педагогічних умов формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи 254

4.3 Форми, методи, прийоми, засоби та шляхи формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі 286

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ 304

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 311

ДОДАТКИ 382

ПЕРЕДМОВА

Сучасна ситуація в Україні, як багатонаціональній державі, активізує процеси етнічної взаємодії, що робить все менш можливим збереження етнічної замкнутості. Складність сучасної ситуації полягає в тому, що, з одного боку, міжетнічна нетерпимість не зменшується, а зростає, з іншого боку, цілком зрозуміло, що без злагоди, мирного співіснування народів та етнічних груп взаємне знищення різних культур і етнічних груп більш ніж ймовірно. Наголосимо, що в останній період в політичному, економічному і духовному житті України також відбувалися явища, які мали неоднозначний вплив на розвиток міжетнічної, міжрелігійної та міжкультурної ситуації в цілому, та вплинули на соціальну стабільність в українському суспільстві. З метою уникнення негативних моментів велике значення надається розробці та впровадженню освітніх програм, що сприяють гуманізації міжетнічних відносин між людьми. Раннє звернення уваги на проблеми міжетнічної толерантності розглядається у якості найважливіших передумов зниження напруженості в соціумі. Уміння прийняти іншу точку зору стає однією із найнеобхідніших рис людини, що володіє стійкими соціальними і моральними переконаннями, та здатна засвоювати і переробляти нову інформацію, соціально адаптуватися та активно працювати в поліетнічному українському соціумі. Виходячи з цього, формування міжетнічної толерантності виступає ефективною умовою успішного розвитку сучасного українського суспільства, а також розглядається у якості соціального замовлення системі вищої освіти.

Взаєморозуміння між різними етнічними спільнотами, є тією вагомою проблемою, що виникає в житті суспільства та впливає на освітній процес, формуючи тим самим запит на фахівців професіоналів, які можуть ефективно виконувати свої обов'язки в поліетнічному соціумі. Повага культури, традицій і звичаїв інших народів та етнічних груп необхідна для налагодження успішних взаємостосунків не тільки для представників різних народів, а й національних спільнот і навіть держав. Формування у майбутніх фахівці толерантності по відношенню до іншої культури, представників інших національностей та етнічних груп – одна з найактуальніших психолого-педагогічних проблем на даний момент.

Українським школам, де навчаються представники різних етнічних груп з різною культурою, звичаями, укладом і менталітетом, властивий поліетнічний характер освітнього середовища, що пояснює значимість проблем, пов'язаних з подоланням певних ускладнень у взаємовідносинах між учасниками освітнього процесу. Головним чином на формування культури спілкування в освітньому процесі накладає відбиток національна особливість кожного етносоціуму, своєрідність традицій, стереотипів поведінки, тих рис національного характеру, які склалися протягом усієї історії кожного етносу. У таких умовах завдання формування міжетнічної толерантності у майбутніх педагогів, що прийдуть на роботу в Нову

українську школу з багатонаціональним складом учнів набуває особливої актуальності.

Необхідно брати до уваги той чинник, що студентський вік є особливим етапом, який виступає сензитивним періодом морального дозрівання, під час якого відбувається подальше становлення самосвідомості і світогляду майбутніх учителів початкової школи, самооцінка і уявлення про себе самого, відзначається максимальна спрямованість на навколишній світ. Тому саме під час навчання майбутніх учителів у закладах вищої освіти (ЗВО) необхідно виважено підійти до формування міжетнічної толерантності. Наголосимо, що нині модифікувалися глибина, зміст та акценти етнічних контактів, а також змінилася тональність і набрала нового звучання сфера міжетнічної взаємодії в початковій освіті Нової української школи. А тому потреба формування міжетнічної толерантності у майбутніх учителів початкової школи набуває нині істотної значимості. Насамперед це зумовлено двома чинниками. По-перше, в останні роки у студентської молоді поряд з високим інтелектом, широким кругозором та духовними запитами розвивається почуття «винятковості» й самовпевненості, що призводять до дратівливості, нетерпимості, агресії та неприйняття навколишньої дійсності. По-друге, професійна діяльність учителя сучасної української початкової школи, доволі часто, відбувається в поліетнічному освітньому середовищі, тому він не може не оволодіти належним рівнем компетентності у питаннях міжетнічної толерантності ще під час навчання у ЗВО.

У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальності 013 «Початкова освіта» важливо забезпечити відповідні умови, які сприяють засвоєнню студентами знань та цінностей як своєї, так і інших етносів, що відрізняються за національними особливостями через мову і культуру з метою формування поваги до їхньої мови, звичаїв та вірувань. Для цього необхідно вирішити певні організаційні моменти, а саме: яким чином необхідно впливати на студентську аудиторію; розробити методи, форми, прийоми, метою яких і буде формування міжетнічної толерантності. Як показує практика, в силу того, що питання формування міжетнічної толерантності стало об'єктом дослідження порівняно недавно, в психолого-педагогічній літературі з'явилися ідеї та пропозиції щодо реалізації конкретних дій, методів, які формують толерантність у спілкуванні з представниками інших етнічних груп. Перш за все, необхідно в процесі навчання майбутніх педагогів початкової школи висвітлювати такі питання, як культура різних народів і націй, їх традиції та звичаї, проводити різні заходи з національним ухилом (демонстрація національних костюмів, національні танці, знайомство з мистецтвом, творчими роботами); проведення тренінгів, які формують вміння та навички спілкування з представниками різних етнічних груп, які виховують шанобливе ставлення до інших культурних цінностей.

Аналіз теоретичних робіт та практичних розробок з проблеми формування міжетнічної толерантності у майбутніх учителів початкової школи свідчить про те, що існують різні трактування цього поняття, і

внаслідок цього виникає необхідність визначення сутності наукової дефініції «міжетнічна толерантність», а також ґрунтовного вивчення потребують методологічні аспекти, що впливають на її формування. Додатково наголосимо на суперечностях, які потребують вирішення в освітній практиці ЗВО, які готують майбутніх учителів початкової школи між:

- наявністю поліетнічності освітнього середовища в початковій школі та недостатньою підготовленістю студентів до толерантного міжетнічного спілкування з усіма представниками цього середовища;

- наявністю потреби у висококваліфікованих та компетентних в питаннях міжетнічної взаємодії професіоналах і відсутністю педагогічного забезпечення формування міжетнічної толерантності у майбутніх фахівців, які працюватимуть з молодшими школярами;

- потребою студентів в прояві міжетнічної толерантності в міжетнічних контактах і недостатніми знаннями про доцільні способи міжкультурної взаємодії в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи.

Опираючись на вище викладену інформацію, відзначимо, що серед завдань, які ми поставили перед собою в монографічному дослідженні були: вирішення теоретичних і методичних аспектів понятійно-термінологічного поля міжетнічної толерантності; вивчення змісту професійної діяльності майбутніх учителів початкової школи в умовах поліетнічного освітнього середовища початкової школи; розробка системи формування міжетнічної толерантності у майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі; розробка науково-методичного інструментарію формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі.

Реалізація поставлених у монографії завдань здійснювалася з урахуванням здобутків провідних науковців у сфері міжетнічної толерантності, методистів початкової освіти, провідних психологів та педагогів, які займалися професійною підготовкою майбутніх учителів початкової школи у ЗВО. До уваги були взяті наукові досягнення філософії, соціології, теології, релігієзнавства, методології, педагогіки, психології, які передусім стосуються природи міжетнічної толерантності та організації професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

У монографії нами було інтерпретовано значний теоретичний та практичний об'єм матеріалу, що дозволило узагальнити й систематизувати представлені наукові пошуки. Висвітлена інформація може представляти наукову цінність у контексті вдосконалення професійної компетентності майбутніх учителів початкової школи, які працюватимуть у поліетнічному освітньому просторі, а також може використовуватися під час викладання навчальних дисциплін, які спрямовані на вдосконалення толерантності та міжетнічної толерантності педагогічних кадрів для Нової української школи.

РОЗДІЛ 1

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

1.1 Становлення та розвиток початкової освіти в Україні

Беручи до уваги той факт, що початкова освіта є невід'ємною та найважливішою складовою сучасної системи загальної середньої освіти, у контексті нашого дослідження першочергове місце ми надали вивченню теоретичних і практичних аспектів її становлення й розвитку в Україні. Підтвердження такої позиції було знайдено у публікаціях провідних українських науковців. Зокрема, таку думку аргументовує Л. Коваль, яка вважає, що «об'єктивно оцінити сучасний стан і особливості професійної підготовки майбутніх учителів в умовах інтеграції до європейського освітнього простору можна лише в контексті історичного розвитку початкової освіти» [336, с. 39]. Так, О. Сухомлинська доводить, що у методологічному контексті «нині неможливо розпочати вирішення проблеми, не визначивши, що ж було зроблено до цього, від чого потрібно відштовхуватись, розвиваючи, розбудовуючи нове знання» [591, с. 7]. Подібну позицію декларує й О. Савченко, яка переконана, що «чим точніше педагогічна освіта враховуватиме запити практики, тим більше передумов для піднесення її якості» [540, с. 2].

Нині до стратегічних пріоритетів реформи української школи, відповідно до закону «Про освіту» [293], «Концептуальними засадами реформування середньої школи» [352] відносимо можливість вільного доступу всіх дітей молодшого шкільного віку до якісної початкової освіти. Відзначимо, що саме початкова школа раніше за інші рівні освіти стала об'єктом оновлення на засадах дитиноцентризму. Насамперед ми вважаємо за необхідне, у рамках нашого дослідження, розкрити етимологію наукової дефініції «*початкова освіта*». Погоджуємося із позицією О. Фізеші [619], що

досліджувати історію становлення та розвитку початкової школи необхідно розпочинати не тільки тлумаченням головних понять, але й з розумінням їх у контексті ключових положень системного підходу. Так науковець доводить, що початкова школа здатна до цілеспрямованих перетворень, які зумовлюються суспільно-політичними (політика та ідеологія держави, дотримання прав і свобод націй, громад, особистості), соціально-економічними (соціальна політика, економічний розвиток, демографічний стан) та культурологічними (рівень розвитку культури, освіти, громадські організації) чинниками, які спонукають до послідовної зміни цілей, структури, змісту та організації освітньої діяльності. Тобто початкова школа не є відокремленим поняттям, вона представляє собою певну систему, що включає ряд підсистем, і, водночас, є складовою інших систем [619, с. 47].

Наведемо визначення, які представлені у нормативних документах. Так, у Державному стандарті початкової освіти [494] зазначено, що початкова освіта – перший рівень повної загальної середньої освіти, який відповідає першому рівню Національної рамки кваліфікацій. У Законі України «Про освіту» вказано, що саме початкова освіта має «забезпечити здатність особи виконувати прості завдання у типових ситуаціях у чітко визначеній структурованій сфері роботи або навчання виконувати завдання під безпосереднім керівництвом іншої особи» [293, с. 36; п. 37]. Наукова дефініція «початкова освіта» у листах та інструктивних матеріалах МОН України розглядається як «освітній ступінь, що, зберігаючи наступність із дошкільною освітою, забезпечує базис загальноосвітньої підготовки учнів, подальше становлення особистості дитини, її психологічний, соціальний, фізичний розвиток, виховання громадянина України» [459]. Іншими словами початкова освіта є невід’ємною складовою загальної середньої освіти, основними завданнями якої є оволодіння учнями основами наукових знань, які стануть базою для подальшого вивчення окремих предметів (освітніх галузей), виховання національної самосвідомості, формування творчої особистості» [505].

Початкову освіту в «Енциклопедії освіти» [270, с. 700] та «Українському педагогічному словнику» [222] трактують як перший ступінь загальної середньої освіти, метою якого у більшості країн світу є одержання дітьми базових умінь і навичок загальнокультурного, загально-розвивального характеру. Тобто, у педагогічному контексті, початкова освіта має такі цикли, як 1-2 і 3-4 класи, що враховують вікові особливості розвитку і потреби дітей, вони також дозволяють подолати розбіжності у досягненнях, які зумовлені підготовкою молодших школярів до здобуття освіти.

Отже, початкову освіту у методологічному контексті доцільно трактувати як таку, що може функціонувати окремо чи в складі загальноосвітньої середньої школи, діяльність якої спрямована на здобуття освіти, що визначається як перший освітній рівень (оволодіння вміннями читати й писати, формування початкових знань з математики, про навколишній світ, засвоєння загальнолюдських та національних цінностей, формування всебічно й гармонійно розвиненої творчої особистості).

На основі опрацювання науково-методичних порад фахівців Інституту педагогіки НАПН України щодо впровадження ідей Нової української школи в початковій освіті, було встановлено, що *метою* початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових, індивідуальних, психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [537, с. 4-5]. У Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття)» [248] визначаються основні *функції* початкової освіти, які спрямовані на: забезпечення загального розвитку дитини, вміння впевнено читати, писати, знати основи арифметики, первинні навички користування книжкою та іншими джерелами інформації, формування загальних уявлень про навколишній світ, засвоєння норм загальнолюдської моралі та особистісного спілкування, основ гігієни, вироблення перших трудових навичок».

Наголосимо на тому, що сучасна початкова освіта, значною мірою, залежить від осмислення та оцінки тих наукових та методичних надбань, які накопичені в контексті її історичного становлення та розвитку. Виходимо з тих міркувань, що саме запити початкової освіти формували зміст професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів на всіх етапах історичного розвитку та створювали передумови для формування міжетнічної толерантності у майбутніх фахівців в умовах поліетнічного освітнього середовища початкової школи українського суспільства.

Різноманітні історичні та психолого-педагогічні аспекти становлення початкової освіти та фахової підготовки майбутніх учителів для початкової школи України доволі ґрунтовно представлено у наукових розвідках К. Авраменко [60], Н. Бібік [165], С. Власенко [192], В. Гомоннай [219], П. Гусака [234], П. Дроб'язка [260], Т. Завгородньої [287], Л. Коваль [334], Н. Лавриненко [382], М. Левківського [315], М. Марусинець [415], Л. Медвідь [423], З. Онишкова [457], Р. Пріми [503], І. Руснака [529], О. Савченко [533], Б. Ступарика [588], О. Фізеші [619], В. Химинця [631], Л. Хомич [634], М. Ярмаченка [526] та ін. Оскільки наше дослідження безпосередньо не відноситься до проблем історії педагогіки, тому представимо лише короткий історичний екскурс та проаналізуємо головні передумови становлення і розвитку початкової освіти в Україні. У нашому баченні це дасть змогу акцентувати увагу на тих подіях, в ході яких закладалася вітчизняна полікультурна освіта та формувалась міжетнічна толерантність учителів початкової школи.

Ґенезу розвитку початкової школи й професійної підготовки вчителів початкових класів в Україні ґрунтовно представлено у дисертаційному дослідженні З. Онишкова [457]. Науковець представив власне бачення процесу становлення і розвитку початкової школи в Україні з дохристиянської доби до сьогодення, а також визначив та охарактеризував основні етапи розвитку початкової освіти і професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в нашій країні. Ми, у цілому поділяємо позицію

З. Онишкова [457, с. 20–21] щодо доцільності виокремлення основних етапів, однак позиціонуємо власну думку про доцільність хронологічного оновлення інформації, доповнення представленого переліку ще одним етапом (початковим), а також вважаємо за доцільне в контексті виокремлених етапів проаналізувати початкову освіту Закарпаття. Отже, у нашому баченні необхідно виокремити п'ять етапів:

I етап – зародження освіти і становлення початкової школи (X ст. – кінець XVIII ст.).

II етап – утвердження початкової освіти і пошуки шляхів підготовки вчителів для початкової школи (початок XIX ст. – 20 р.р. XX ст.).

III етап – реформування початкової освіти і системи підготовки майбутніх учителів початкової школи (20-і р.р. XX ст. – 50-і р.р. XX ст.).

IV етап – розвиток початкової освіти та підготовка педагогічних кадрів для її функціонування (1950 – 1990 р.р.).

V етап – вдосконалення початкової освіти в умовах державної незалежності України (1990 – 2019 рр.).

Зупинимося на короткому аналізі виокремлених етапів. Так, *зародження освіти*, на думку науковців [315; 423; 526; 619; 665], розпочалося ще в період дохристиянської Русі, коли були створені перші язичницькі школи, де отримували освіту діти знаті. У процесі вивчення напрацювань фахівців [48; 359; 426; 457; 560] з'ясовано, що становлення початкової освіти в Україні у X – XI ст. здійснювалося в школах «книжного вчення». Пізніше у XIV ст. у школах навчання грамоти і школах-дяківках діти вивчали азбуку та склади (прообраз букваря в сучасній початковій школі). Дещо пізніше, у XVI ст., активно функціонували єзуїтські школи (новіціати та колегії) де навчання організовувалося на засадах «батога і пряніка», введено цифрове оцінювання навчальних досягнень (розряди). Згодом у XVI – XVII ст. на теренах України існувало п'ять типів шкіл (братські школи і школи в полках, парафіяльні школи, школи протестантських общин, католицькі школи орденів єзуїтів та національні

школи інших народів), що відрізнялися за ідеологічним спрямуванням. Причому саме братські школи, як доводять фахівці [179; 317; 403; 526; 544; 613; 650], внесли вагомий вклад в розвиток освіти у цілому та становлення початкової школи на теренах України. Вони були народними, демократичними, виховували в учнів повагу до українського народу, мови, традицій та звичаїв. У цих школах були нижчі (початкові) та вищі (старші) класи. У другій половині XVII ст. – початку XVIII ст. на Лівобережній, Слобідській та частково на Правобережній Україні найпоширенішою формою навчання були початкові школи для простолюдинів та колегії для знаті, де у молодших класах (фара, інфіма, граматики, сингама) учні вчили читати і писати слов'янською, грецькою та латинською мовами, штудіювали граматику, арифметику та нотний спів. У середині XVIII ст. відбулося об'єднання полкових та гарнізонних шкіл, що створило можливість дітям різних станів здобувати елементарні знання (читати, писати, рахувати). Ці школи, зазвичай, були платними та розміщувались у приміщеннях, що належали церквам. У полкових школах діти хліборобського стану отримували лише початкові знання грамоти.

З'ясовано, що у цей період у початкових школах учителями були дяки та ієромонахи, які не мали спеціальної освіти для навчання дітей. До кінця XVII ст. спеціальних навчальних закладів для підготовки учителів для початкової школи не було, лише у 1784 р. в Чернівцях і Сучаві австрійський уряд відкрив перші навчальні заклади для підготовки вчителів – препаранди. У Додатку А ми представили більш повну інформацію про цей період.

Оскільки наше дослідження стосується проблеми формування міжетнічної толерантності учителів початкових класів, то процес становлення початкової освіти на Закарпатті є беззаперечно доцільним і актуальним. Зокрема на Закарпатті перша згадка про школу датується 1400 р. Вдруге про цю школу згадується у 1589 р. Навчання в Ужгородській школі було платним. Дітей навчали читання і письма [526, с. 104]. Дещо пізніше у 1744 р. за власні кошти єпископ М. Ольшанський збудував монастирську

Мукачівську богословську школу. Це була елементарна школа для дяків-вчителів, яку в 1793 р. переведено до Ужгорода і реорганізовано в учительську семінарію [423, с. 107].

Початкові школи в Мукачеві були засновані у 1766 р., пізніше – в Тячеві та Вишкові. Всі ці школи були центрами денаціоналізації українського народу Закарпаття, їх змадяризування і покатоличення. Наприкінці XVIII ст. обов'язковою мовою навчання в школах Закарпаття була угорська. Потребу в освіті рідною мовою закарпатські українці задовольняли приватним навчання своїх дітей [315, с. 167]. З 1790 р. в усіх школах запроваджується обов'язкове вивчення угорської мови, а на посаду вчителя допускалися лише ті, хто нею добре володів. Унаслідок такої мадяризації українські школи збереглися лише в декількох великих селах.

Отже, у середині XVIII ст. парафіяльних шкіл у Закарпатті налічувалося близько 40, а вже наприкінці XVIII ст. їх кількість зросла у п'ять раз – до 200 [423, с. 107]. Вагомий внесок у розвиток освіти Закарпаття вніс О. Духнович, який першим у цьому краї склав шкільні підручники.

Установлено, що прорив в освітній та культурній ниві Західноукраїнських земель після буржуазної революції 1848 р. прийшов разом із проголошенням нової конституції (1867 р.), яка надавала всім народам Австро-Угорщини право на розвиток національної культури, мови та школи. Через рік, у 1868 р., було видано шкільний закон, у якому проголошено принципи організації та діяльності початкових шкіл і семінарій для підготовки учительських кадрів. Зокрема, законом передбачався вихід шкіл з підлеглості церковних властей та їхній перехід до світських шкільних органів. Для керівництва початковими, середніми й професійними школами було створено Крайову Шкільну Раду (КШР), а згодом почали активно діяти повітові та місцеві шкільні ради, а їхніми членами були представники української інтелігенції, польської буржуазії й поміщиків у Галичині, а на Буковині – німецької аристократії. Зокрема, даний закон проголосив право навчатися рідною мовою, а також обов'язкову й безкоштовну початкову 6-

річну освіту. Були істотно змінена система навчальних закладів, так замість парафіяльних, тривіальних і головних шкіл були створені одно-, дво-, три – і багатокласні школи світського характеру, єдині для сіл і міст [315, с. 226]. У той час найболючішою проблемою західноукраїнського шкільництва була проблема рідномовних підручників. Чинні шкільні книжки були написані незрозумілим «карпаторуським язичієм». Тоді як «перекладені підручники в інтересах польської великодержавної ідеї відверто фальсифікували і паплюжили українську історію, яка розглядалася якимось додатком до історії Польщі. З окремих шкільних предметів, особливо у багатокласних школах, взагалі не було україномовних підручників» [315, с. 228]. Підсумовуючи наголосимо, що на кінець XVIII ст. український народ не міг дати повноцінної початкової освіти своїм дітям, оскільки зазнавав національного, соціального і релігійного гніту.

Другий етап характеризується об'єктивним зникненням традиційних шкіл через ріст кріпацтва та системну русифікацію українців. У цей час почали діяти церковно-приходські школи, в яких діти селян отримували елементарну освіту (вчилися читати і писати) протягом одного року [383]. Після вчительських з'їздів 1905–1907 років почали створюватися групи учителів, батьків, місцевої інтелігенції, які виступали за нову систему освіти, масово створювалися школи, де проводився педагогічний експеримент. Позитивним була поява у 1905 р. мережі громадських об'єднань «Просвіта», які ставили перед собою головну мету – культурна просвіта населення. Члени «Просвіти» організували у Києві курси народних учителів (1906 р.), де було прийнято резолюцію про українську школу (головний меседж – навчання має вестися рідною мовою).

За часів функціонування Центральної Ради (8.03.1917 – 30.04.1918) основними принципами освіти в початковій школі стали світській характер, загальність, обов'язковість та безплатність. У червні 1917 р. було створено Генеральний Секретаріат Освіти – структурний підрозділ, що керував усією системою освіти [315, с. 243-244]. Позитивним фактом вважаємо те, що

національна школа в Україні будувалася шляхом українізації російських шкіл та відкриття нових навчальних закладів. Реформу шкільної освіти в період діяльності Центральної Ради науковці [315; 457] розглядають у якості першого практичного національного досвіду в освітній сфері.

Доба Гетьманщини (30.04.1918р. – 15.12.1918 р.) внесла свої корективи у розвиток початкової освіти через процеси централізації освіти, активне поширення мережі приватних навчальних закладів. Одним із найбільших досягнень вважаємо створення гімназій, у яких навчання для дітей було запроваджено українською мовою викладання.

Було з'ясовано, що доба Директорії (15.12.1918р. – 5.02.1919р.) пов'язана із діяльністю міністра освіти Івана Огієнка, який провів реформування освітньої галузі. Основні засади реформи передбачали: повернення до децентралізаційних процесів; розробку програми єдиної української школи; затвердження нового правопису української мови; прийняття Закону про державну українську мову; налагодження співпраці з Всеукраїнською вчительською спілкою з метою вдосконалення підготовки педагогічних кадрів; вдосконалення матеріального забезпечення шкіл та вчителівства [423, с. 236]. (Додаткова інформація представлена у додатку А).

Коротко проаналізуємо стан справ в освітній галузі на Закарпатті у цей період. Закарпаття до вересня 1917 р. перебувало у складі Австро-Угорської імперії. «Політика угорських правителів в галузі освіти призвела до того, що в 1918 р. з 517 народних шкіл (церковних і державних) на території Закарпаття не було жодної з рідною мовою навчання» [464, с. 41].

З приєднанням у 1919 р. Закарпаття до Чехословаччини стан освіти дещо поліпшився. Так, у 1920 р. на Закарпатті функціонувало 475 початкових шкіл, у тому числі 321 з українською мовою навчання. Серед початкових шкіл було 211 державних, 16 – общинних, 248 – парафіяльних (з них 119 – греко-католицьких, 25 – римо-католицьких, 30 – євангельських і реформаторської церкви, 2 – єврейські) [219, с. 29-30]. Зокрема, А. Жуковський відмічає, що наприкінці XIX – початку XX ст. шкільництво

Буковини «стояло найкраще з усіх українських земель» [286, с. 78]. Значний вклад у розвиток шкільництва Закарпаття вніс А. Волошин, професор, а пізніше директор Ужгородської учительської семінарії (автор понад 40 наукових робіт з педагогіки і психології, а найвідоміші його підручники: «Педагогіки і дидактики для учительських семінарій», «Короткої історії педагогіки для учительських семінарій»). Так, А. Волошин вважав, що народна школа повинна бути обов'язковою, охоплювати 8 класів та ділитися на два ступені: нижчий (основний) з терміном навчання 4 роки (від 7 до 11 років) і вищий, 4-річний. Наведені вище факти вважаємо значними позитивними змінами в галузі освіти Закарпаття того історичного етапу.

III етап пов'язаний із часом функціонування Української радянської соціалістичної республіки. У цей період було введено двоступеневу систему освіти (перший ступінь з 8 до 13 років, а другий з 14 до 17 років). Кожна національна меншина мала змогу засновувати власні навчальні заклади, де викладання було на рідній мові (німецькі, польські, чеські, єврейські школи). Науковці [287; 316; 588] доводять, що поряд з позитивами були і негативні моменти. Так, у березні 1920 р. затверджено українську радянську систему освіти за трудовим принципом (виявлення професійних нахилів дітей). Система шкільної освіти була єдиною, трудовою, виховною і національною.

З приходом НЕПу (1921 – 1926 рр.) в освіті були дві протилежні тенденції: з однієї сторони активне залучення місцевого шкільництва до української системи освіти, що базувалася на загальнорадянських педагогічних ідеях, а з другої – часткове збереження автентичних та специфічних рис шкільної освіти національного характеру в організаційному та змістовому плані. Зокрема «Кодекс законів про народну освіту» у 1922 р. закріпив право українців на виховання і навчання рідною мовою. Однак, не дивлячись на це, у 20-30-х рр. ХХ ст. українських шкіл зовсім не було [590]. Отже, можна узагальнити, що перші три десятиліття ХХ ст. в українській освіті спостерігалася культурно-освітня нестабільність, яка, головним чином, була зумовлена побудовою української радянської освіти. З'ясовано, що до

1926 р. основними освітніми принципами були: рідномовність, доступність, рівноправність у отриманні знань.

Після 30-х р. картина в освіті різко погіршилася через запровадження марксистського світогляду в школах, затвердження нових уніфікованих навчальних планів для всіх типів шкіл. У початковій освіті визначальною стала постанова ЦК ВКП(б), що прийнята 25 серпня 1932 р. під назвою «Про навчальні програми та режим у початковій і середній школі», яка пропагувала урок як єдину форму навчання, стабільний розклад, сталий склад учнів, запроваджувався систематичний облік знань кожного учня [315].

У 1939 р. західноукраїнські землі були возз'єднані з УРСР. Розпочався новий етап, пов'язаний із комунізацією та введенням радянських навчальних планів, російської мови у якості обов'язкової для вивчення та системною антирелігійною пропагандою. Позитивним фактом освітнього процесу було те, що освіта проголошувалася безкоштовною для усіх дітей.

У період військової окупації німецькі загарбники бачили головну мету шкільної освіти в «онімеченні» населення та виховання у школярів шанобливості до німців та формування у них покірності німецькому рейху через створення «народних шкіл» з терміном навчання 4 роки, причому дітей не вчили читати, а середні та вищі школи не функціонували. На противагу цьому партизани відкривали «лісні школи» у селянських хатах та лісових сторожках, які навчали дітей за самостійно розробленими планами.

Визволення України від німецьких окупантів дозволило активно відбудовувати школи. Після війни навчання для дітей розпочиналося з 7-річного віку. До вагомим інновацій тієї епохи науковці [260; 423; 588] відносять запровадження роздільного навчання хлопчиків і дівчаток, а також перехід у 1949 р. до загальної обов'язкової семирічної освіти. (Додаткова інформація представлена у додатку А).

Розглянемо освітні процеси на Закарпатті тієї історичної доби. Так, після падіння Австро-Угорської імперії Закарпаття увійшло до складу Чехословаччини (1919 р.), уряд якої краще турбувався про розвиток освіти,

тому різко зросла кількість освітніх закладів (з 1914 р. по 1938 р. кількість початкових шкіл зросла з 525 до 851) [590, с. 388].

Як зазначає Б. Ступарик, в 1922/1923 навчальному році із 705 народних шкіл 542 були українські. Навчанням було охоплено 60% дітей шкільного віку. Проте близько 60 громад не мали народних шкіл [588, с. 226]. У 1923/1924 навчальному році не працювали 174 початкові школи, і близько 25 тисяч дітей Верховини не відвідували школи, а початкову школу не відвідували 33% дітей [464, с. 41]. Причому більша частина шкіл існувала в звичайних селянських хатах, мали місце випадки, коли навчання здійснювалося лише в осінньо-зимовий період. Після прийняття в Румунії закону від 26 липня 1924 р. про «румунів, що забули рідну мову», українські школи зовсім зникли [260, с. 123].

У 1930-1931 рр. було збудовано 32 початкові і середні школи, переважно в гірських районах, при школах створювалися бібліотеки, для вчителів і учнів видавалися підручники (до 1932 р.), було видано 4 букварі, 8 читанок, 8 арифметик та ін. [423, с. 297]. На Закарпатті створювалися і школи з чеською мовою навчання. Проте, як стверджують окремі дослідники, аналіз архівних документів не дає підстав вважати про організацію насильної чехізації Закарпаття. Однак, чеські школи, які створювалися урядом цього активно сприяли, адже з 1920 р. до 1938 р. кількість чеських шкіл зросла з 22 до 188 [464, с. 43]. Особливо цей процес посилювався після прийняття 31 липня 1924 р. закону про мови навчання в школах. Так, Т. Завгородня вважає, що цей закон був спрямований, насамперед, проти українського шкільництва і ставив під загрозу для функціонування українських навчальних закладів для підготовки вчителів для народних шкіл [287, с. 18].

Після звільнення територій Закарпаття від німецької окупації туди були надіслані учителі-добровольці, щоб відбудувувати шкільну освіту. Цей факт пояснювалося двома чинниками. По-перше, на теренах Західної України та Закарпаття, зокрема бракувало кваліфікованих вчительських кадрів (багато педагогів пішли на фронт і загинули, деяка частина емігрувала та ін.), по-

друге, радянська влада хотіла швидкими темпами заволодіти душами учнівської молоді, запровадивши на цій території комуністичну ідеологію. У той період у школах швидко зростали піонерські і комсомольські організації та активно використовувалися підручники шкіл Східної України.

IV період пов'язаний з відбудовою країни після війни, а в школах налагоджувався робочий ритм [390]. Так, починаючи з 1956 р. активно функціонують нові типи навчальних закладів – школи-інтернати, у яких навчаються сироти, інваліди та діти одиноких матерів.

У 70-х – 80-х р.р. прийнято ряд вагомих документів, які безпосередньо вплинули на функціонування освітньої галузі у нашій країні. Наголосимо на тому, що в цей період уся радянська освіта перебувала у кризовому стані. Для кардинальної зміни стану речей в освіті у 1984 р. запроваджено шкільну реформу, яка спрямована на виконання таких завдань:

- суттєве підвищення якості навчального і виховного процесу;
- вдосконалення професійної орієнтації й трудового виховання;
- зміцнення дисципліни і розвиток учнівського самоуправління;
- підвищення престижу і авторитету учителя та покращення теоретичної й практичної підготовки [260; 316; 423; 588].

З метою ефективної реалізації задекларованих завдань урядом було видано цілу низку ряд партійних постанов, які спрямовувалися на зміну структури освітнього процесу (початкова 1-4 класи, неповна середня 1-9 класи, середня школа 10-11 класи), зменшилася наповнюваність (30 осіб у 1-9 класах та 25 осіб у 10-11 класах); запроваджувався навчання з 6-річного віку. Проте, у зв'язку з економічною кризою, очікуваних позитивних результатів освітні нововведення не дали. Як результат – освіта не вийшла з кризового стану, а реформа не дала освітніх змін.

Відзначимо, що в освітньому процесі Закарпаття спостерігалися аналогічні освітні події, пов'язані із кризою та низькою результативністю освітніх реформ 70 – 80-х р.р. [464].

V період розпочався з прийняття Декларації про державний суверенітет

України (16 липня 1990 р.) та проголошення незалежності (24 серпня 1991 р.). Протягом 1990 – 2000 р.р. було створено нормативно-правову та законодавчу базу [293; 294; 495] для функціонування загальної середньої освіти в Україні. Це сприяло національному відродженню освіти та оновленню її змісту (програм, підручників, методичних матеріалів). Учителі отримали змогу наповнювати освітній процес народознавчими матеріалами та вилучати заідеологізовану інформацію.

Розглянемо найвагоміші нововведення, які задекларовані на законодавчому рівні. Так, у Законі України «Про освіту» (1991 р.) [294] зазначено, що освіта виступає основою інтелектуального, культурного, духовного, соціального, економічного розвитку суспільства і держави», вона ґрунтується на засадах гуманізму, демократії, національної свідомості, взаємоповаги між націями і народами». До прикладу, у Державній програмі «Освіта. Україна XXI ст.» (1993 р.) [495] наголошено на тому, що стратегічні завдання реформування освіти, головним чином, спрямовані на: відродження і розбудову національної системи освіти як найважливішої ланки виховання свідомих громадян, формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного і морального здоров'я, забезпечення пріоритетності розвитку людини, відтворення й трансляції культури і духовності в усій різноманітності вітчизняних та світових зразків. У Законі України «Про загальну середню освіту» (1999 р.) визначено вимоги до відбору змісту навчання, вказано, що обов'язком шкільної освіти є виконання Державного стандарту, який розглядається як інноваційний інструмент створення в Україні єдиного освітнього простору для одержання якісної освіти в усіх типах загальноосвітніх навчальних закладів.

На Закарпатті також спостерігається з початку 90-х р. піднесення, що пов'язане із відкриттям й відновленням україномовних шкіл, а у навчальних планах суттєво зросла кількість годин для вивчення школярами української мови, а також було «введено вивчення української мови в школах з молдавською, угорською та іншими мовами навчання, запроваджено поділ

класів на групи при вивченні української мови й літератури в російських школах тощо» [456, с. 206].

На початку нового XXI ст. в освітній галузі нашої країни було проведено значну роботу щодо формування нового змісту загальної середньої освіти на основі прийняття Концепції загальноосвітньої середньої освіти (12-річна школа) (2001 р.) та розробки Державних стандартів початкової загальної освіти (2001 р.) й базової і повної загальної середньої освіти (2004 р.). Це призвело змін навчальних планів, вдосконалення навчальних програм та спонукало науковців й методистів до написання нових шкільних підручників і навчальних посібників.

У галузі початкової освіти до суттєвих змін призвело введення Державного стандарту початкової загальної освіти [249] (2011 р.), який пропагував наближення процесу навчання і виховання до кожної окремої особистості на основі врахування її особливостей, здібностей, прагнень і можливостей. У цей період, як доводить О. Савченко [536], стало можливим утвердження та поширення практики нової освітянської парадигми – перехід до особистісно зорієнтованої освіти. У цьому контексті «на перший план виступає принцип дитиноцентризму, але не в значенні уваги до дитини як такої, до дитини абстрактної, узагальненої, що часто проголошувалось і робилося у нас раніше – а до конкретної дитини з її сутнісними характеристиками» [370, с. 12]. Істотні зміни відбулися в переліку освітніх галузей. Так, у Базовому навчальному плані виділено освітні галузі – «Природознавство» (на її вивчення відведено 2 тижневі години), «Суспільствознавство» (реалізується через навчальний предмет «Я у світі», на вивчення відводиться по 1 тижневій годині), «Технології» (включає ознайомлення з інформаційно-комунікаційними технологіями через навчальний предмет «Сходінки до інформатики», на вивчення відводиться 1 година). Освітня галузь «Мови і літератури» об'єднує мови навчання (українська мова, мови національних меншин, літературне читання, іноземна мова), а їх вивчення розпочинається з першого класу [455].

Відповідно до предмету нашого дослідження, доцільно зупинитися більш ґрунтовніше на характеристиці тих інноваційних освітніх змін, які відбулися протягом останніх 2-3 років у початковій освіті. Так, у відповідності до Закону України «Про освіту» (2017 р.) простежуємо такі зміни, які суттєво відобразилися на функціонуванні усієї початкової освіти:

– задекларовано, що кожна особа має право здобути початкову освіту в закладі (чи філії), що є доступним і наближеним до місця її проживання;

– визначено, що мовою освітнього процесу має бути українська мова як державна мова;

– встановлено конкретні вікові границі для здорових дітей та дітей з особливими освітніми потребами для здобуття ними початкової освіти (для здорових дітей, як правило, з 6 – 7 років, а для осіб, які мають особливі освітні потреби навчання може розпочатися з іншого віку, а його тривалість може бути подовжена на основі корекційно-розвиткової програми);

– впроваджується інклюзивна освіта (за потреби освітні заклади утворюють інклюзивні та/або спеціальні групи і класи для навчання осіб, що мають особливі освітні потреби; у тому випадку, коли особа з особливими освітніми потребами, або її батьки звертаються в заклад така група, або клас утворюється обов'язково);

– встановлено основні форми здобуття освіти: інституційна (очна, заочна, дистанційна (навчання у школі через Інтернет), мережева); індивідуальна (екстернат на (самостійне оволодіння навчальним матеріалом), сімейна (домашнє навчання, коли освіту забезпечують батьки), педагогічний патронаж (закріплюють вчителя, який навчає вдома)); дуальна.

– передбачено з метою моніторингу після 4 класу запровадити для учнів державну підсумкову атестацію (ДПА).

Отже, як свідчить представлений вище аналіз, новий Закон України «Про освіту» [293] доцільно розглядати у якості визначального кроку на шляху освітньої реформи.

Інноваційним для української початкової освіти стало затвердження Державного стандарту початкової освіти (2018 р.) [494]. Зміст Стандарту розроблено на основі компетентнісного підходу, що передбачає формування у школярів компетентностей, що необхідні для успішної самореалізації. У методичній площині Державний стандарт початкової загальної освіти базується на трьох головних *засадах*:

- по-перше, задекларовано цінність дитинства, що базується на врахуванні вікових особливостей учнів;
- по-друге, пропагується радість пізнання і розвитку, що передбачає формування в учнів незалежного мислення та самостійності, замість «безпорадності», яка тривалий час культивувалася початковій школі;
- по-третє, популяризується здоровий спосіб життя на основі створення безпечних умов для фізичного та психоемоційного розвитку дітей, шляхом реалізації принципів здоров'я і безпеки [494].

У Державному стандарті початкової загальної освіти представлено поділ на два цикли – 1–2 класи і 3–4 класи на основі врахування особливостей фізичного, психічного і розумового розвитку дітей.

У структурному аспекті до Стандарту увійшли:

- Базовий навчальний план загальноосвітніх навчальних закладів;
- загальна характеристика інваріантної та варіативної складових змісту початкової загальної освіти;
- державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів.

Так, у базовому навчальному плані загальноосвітніх навчальних закладів визначено структуру і зміст загальної середньої освіти через інваріантну і варіативну складові. Позитивним вважаємо той факт, що у цьому документі чітко встановлено погодинне та змістове співвідношення між усіма освітніми галузями, а також визначено загальнорічну кількість навчальних годин й гранично допустиме навантаження для учня [497]. Тоді як основним документом, що забезпечує досягнення учнями визначених Державним стандартом загальної середньої освіти результатів навчання, є

освітня програма закладу загальної середньої освіти (стаття 33 Закону України «Про освіту», стаття 15 Закону України «Про загальну середню освіту»). У практичній площині зміст початкової освіти структуровано за конкретними освітніми галузями, до яких віднесено: «Мовно-літературна», «Математична», «Природнича», «Технологічна», «Інформатична», «Соціальна та здоров'язбережна», «Громадянська та історична», «Мистецька», «Фізкультурна». Позитивним є те, що розроблено вимоги до навчальних досягнень учнів початкових класів (знає, розуміє, застосовує, виявляє ставлення, оцінює). Зокрема, кожна галузь чітко описана через загальні та обов'язкові результати навчання школярів як здобувачів освіти. До прикладу загальні результати навчання характеризують ключові та предметні компетентності, тоді як обов'язкові результати навчання показують мають бути сформованими на кінець кожного циклу навчання.

Вважаємо незаперечним позитивним педагогічним феноменом сьогодення української освіти створення «Нової української школи» (НУШ), де школярі мають змогу отримувати знання через діяльність. В освітньому процесі основна увага спрямовується на розвиток компетентностей. А не на механічне запам'ятовування фактів. Так, у 2017–2018 н.р. відбувалося тестування освітніх нововведень (100 шкіл були залучені до експерименту), з 2018–2019 н.р. усі перші класи перейшли на нову систему навчання.

Сучасна освітня реформа спрямована, головним чином, на створення такої школи, у якій «буде приємно вчитися». Тобто, НУШ має «виховувати відповідальних, активних і підприємливих громадян». Метою шкільної освіти має стати різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, має сформоване прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації [448].

Поділяємо позицію В. Химинець та М. Кірик [631] у тому, що початкова освіта сьогодення не є незмінною, сталою, вона постійно реагує на суспільні виклики та реальні потреби життя. Причому активне

запровадження інновацій, що передбачає внесення якісно нових елементів в освіту, зумовлює необхідність змін у підготовці учителя до професійної діяльності. Нині у контексті реалізації Державного стандарту загальної початкової освіти [494] особливої актуальності набувають проблеми нового змісту професійної підготовки учителів початкових класів з високим рівнем міжетнічної толерантності, які можуть ефективно працювати в полікультурному освітньому середовищі.

Таким чином, підсумовуючи можемо наголосити на тому, що сьогодення характеризується багатьма цікавими та неоднозначними подіями, що суттєво впливають на вітчизняну освітню галузь та початкову освіту зокрема. Усі ці зміни, насамперед, потребують інноваційного і педагога, що прийде на роботу у початкову школу. У цьому контексті вважаємо за доцільне зупинитися на характеристиці психолого-педагогічних та методичних аспектів професійної підготовки вчителів початкових класів.

1.2 Психолого-педагогічні та методологічні засади професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи

Сучасний учитель передусім «має бути висококваліфікованим і далекоглядним професіоналом, свідомим та відданим патріотом України, тонким психологом, котрий володіє інформаційними та педагогічними технологіями» [338, с. 15]. З огляду на цей факт, першочерговим завданням сучасних закладів вищої освіти є оновлення змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, оскільки від цього залежить готовність і спроможність майбутнього фахівця, який прийде в Нову українську школу забезпечувати повноцінний розвиток і становлення особистості дитини молодшого шкільного віку. Саме початкова освіта є фундаментом усієї системи неперервної освіти, тому до професійної підготовки майбутніх учителів у контексті запровадження Державного

стандарту початкової загальної освіти [494] ставляться підвищені вимоги. Тобто, наголосимо на тому, що модернізація системи початкової освіти в Україні потребує перегляду ролі учителя, якісного оновлення змісту його професійної підготовки у ЗВО. Ми поділяємо позицію Л. Коваль [336] у тому, що ефективне розв'язання актуальних проблем сучасної початкової школи та її глибинне оновлення в контексті впровадження нового Державного стандарту початкової загальної освіти [494] спонукає до переосмислення усього освітнього процесу підготовки майбутніх фахівців спеціальності «013 Початкова освіта», що відповідає вимогам.

Увага до особистості вчителя початкової школи і до його професійної підготовки у ЗВО зумовлюється низкою міркувань, що стосуються ролі педагога щодо становлення особистості молодших школярів, формуванні у них світоглядного фундаменту, ціннісних установок і уявлень. Поділяємо позицію Л. Хомич [634] та О. Савченко [533] у тому, що саме учитель початкових класів – найголовніша фігура для молодшого школяра, яскравий приклад для наслідування, який володіє беззаперечним авторитетом. Як доводять Є. Лодатко та Л. Кондрашова, «вчитель початкової школи є для учнів (та їх батьків) еталонним носієм педагогічної культури» [395, с. 37]. Наголосимо, що «одним із провідних напрямків реформування освіти вищої школи є впровадження педагогічних технологій, спрямованих на підвищення інтересу до навчальної діяльності, активного пізнання, розвитку творчих здібностей» [305, с. 10]. У цьому контексті не викликає сумнівів й фундаментальність формуючого впливу особистості вчителя на становлення життєвої позиції учнів молодшого шкільного віку.

Реформування початкової ланки загальноосвітньої школи, як доводить Л. Титаренко, «вимагає переосмислення мети, змісту, методів, форм та засобів підготовки майбутнього учителя початкових класів, які сприяли б формуванню компетентних фахівців, здатних максимально реалізувати свій потенціал у сфері трудової діяльності» [597, с. 88]. Сучасним фахівцям, які прийдуть у початкову школу потрібний «якісно новий професійний

потенціал, а саме: здатність до осмислення загальнокультурних цінностей сучасного та майбутнього, уміння працювати в умовах життя, які постійно змінюються та ускладнюються; спрямованість на відповідальність, досконалість, мобільність» [331, с. 82]. Саме тому багатоаспектність професійної підготовки майбутнього вчителя окрім викладацької, навчальної, науково-методичної і організаційно-управлінської діяльності, має передбачати формування міжетнічної толерантності.

Насамперед проаналізуємо підходи до трактування наукової дефініції «підготовка». Так, як було з'ясовано, термін «підготовка» у соціально-педагогічному словнику трактується як «діяльність, спрямована на навчання, надання необхідних знань» [580, с. 202]. Тобто підготовку, з педагогічної точки зору, доцільно розглядати як конкретні дії, спрямовані на вироблення умінь і навичок, формування знань і життєвої позиції, які будуть необхідні для майбутнього працевлаштування за певною спеціальністю. З позицій професійної освіти підготовку витлумачують як динамічний процес, кінцевою метою якого є формування готовності до професії. При цьому передбачається, що «якість готовності фахівця багато в чому визначається якістю підготовки» [66, с. 10]. Метою підготовки є спеціально організована кваліфікована допомога тим, хто навчається, у «здобутті знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій, за результати освоєння яких фахівець може бути готовий до виконання конкретної діяльності, тобто в термінах сучасної психології, стати суб'єктом цієї діяльності» [443, с. 67].

Професійна підготовка визначається більшістю науковцями як процес формування фахівця певної галузі діяльності, оволодіння ним певним родом занять, професією. Контент-аналіз наукових джерел свідчить про неоднозначність розуміння терміна «професійна підготовка». Тому варто коротко проаналізувати позиції науковців щодо трактування цієї дефініції. Передусім констатуємо, що професійна підготовка конкретизує поняття «підготовка», причому наукова дефініція «професійна» звужує різноманіття способів підготовки до конкретної сфери застосування майбутнім фахівцем,

шляхом набуття теоретичних знань й практичних умінь і навичок. Як зазначають Є. Лодатко і Л. Кондрашова «традиційно професійна підготовка фахівців розглядається переважно як процес, зміст і хід якого спрямовується на забезпечення потреб соціуму відповідно до діючої нормативно-правової бази і наявних економічних можливостей, чинними навчальними планами, побудованими на стандартизованому змісті гуманітарної, фундаментальної та професійно-орієнтованої підготовки майбутнього вчителя» [395, с. 80–81]. У контексті проведеного дослідження нам імпонує визначення професійної підготовки, що задеклароване В. Нечипоренком як «особливий процес, метою якого є спеціально організоване передавання людині знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій, у результаті освоєння яких вона може бути готовою до виконання певної професійної діяльності» [445, с. 19].

Зупинимося більш ґрунтовно на характеристиці сутності й змісту *професійної підготовки майбутніх учителів*. Професійну підготовку в наукових колах розглядають також як «міру та засіб творчої самореалізації особистості вчителя в різноманітних видах педагогічної діяльності та спілкування, що спрямована на засвоєння, передачу й створення педагогічних цінностей та технологій» [313, с. 56]. У публікації Т. Сидоренко акцентовано увагу на тому, що професійна підготовка це показник, умова і результат ефективної педагогічної діяльності, яка за своїм змістом ґрунтується на загальній підготовці особистості, вона діалектично взаємопов'язана із суспільними процесами та явищами і обумовлена законами суспільного розвитку [554, с. 7]. У дослідженні Л. Поліщук визначено професійну підготовку майбутнього вчителя як «цілеспрямований, планомірний і організований процес педагогічних впливів, як у процесі навчання, так і в поза аудиторний час, унаслідок чого у студентів формуються професійно-значущі та особистісні якості, вони оволодівають професією і спеціальністю» [493, с. 113]. Повністю поділяємо позицію Н. Сеньовської [552] стосовно того, що професійна підготовка майбутніх педагогічних кадрів має зазнати серйозних змін, які стосуються

переосмислення традиційний уявлень про формування внутрішнього світу та спонукальних сил фахового розвитку а також формування професійної компетентності.

На думку О. Савченко, професійна підготовка майбутнього учителя потребує посилення культуротворчих складових у моделі педагога, зокрема діяльнісних і особистісно-характерологічних. За цих умов засвоєння психологічних, педагогічних і предметних знань стає передусім засобом збагачення і розвитку особистості педагога, який має бути «людиною культури», що визначає самоцінність кожної дитини [538]. Тобто професійна підготовка майбутнього вчителя може бути реалізована лише на гуманістичних засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії на основі співпраці та співтворчості і викладачів і самих студентів. З огляду на це, вагомим є потреба упровадження особистісно-орієнтованої моделі професійної підготовки майбутнього учителя.

У Національній доктрині розвитку освіти [441] задекларовано, що основна *мета* професійної підготовки майбутніх педагогічних кадрів передбачає цілеспрямовану діяльність у площині формування вчителя як професіонала, його трудової та моральної мотивації, активної професійної позиції, що призведуть до забезпечення професійної самореалізації. У методологічному аспекті, як доводять у своїх публікаціях О. Абдуліна [59], В. Бондар [173], Н. Васильківська [183] та О. Хома [632], професійна підготовка вчителя охоплює процес учіння студентів у системі навчальних занять з педагогічних дисциплін і педагогічної практики й результат, що характеризується певним рівнем розвитку особистості вчителя, сформованості загально педагогічних знань, умінь і навичок.

За визначенням Н. Волкової успішність професійної підготовки майбутніх педагогів залежить від конкретних інтегральних *показників*: 1) якість професійно значущих потреб і мотивів вибору педагогічної професії; 2) рівень знань про сутності професії та професійної ролі педагога, структуру педагогічної діяльності, здатність вирішувати комунікативні

завдання, стабільність професійних інтересів; 3) ступінь інтеріоризації професійних ролей, усвідомлення відповідальності за результати комунікативної діяльності; 4) стан мобілізації (актуалізації) комунікативних знань, умінь і навичок та професійно значущих властивостей особистості, а також час адаптації до вимог професійної ролі педагога та до умов педагогічної діяльності; 5) якість професійних установок («настрою») на взаємодію [197, с. 477].

Вивчаючи професійну підготовку майбутніх учителів у системі класичного університету, В. Лендел та В. Староста доводять, що нині «найзагальніша вимога до вищої освіти полягає в пріоритетності її внеску у формування нової людини, яка розуміє свою роль на Землі, здатна до самостійного розв'язання сукупності завдань, що ставлять суспільні та ринкові умови» [389, с. 117]. Тобто, професійна підготовка має бути спрямованою на забезпечення майбутнім учителям високого рівня професійної діяльності. Причому під рівнем професійної діяльності Л. Білецька розуміє «характеристику цієї діяльності за ознаками певної сукупності професійних завдань та обов'язків (робіт), які виконують фахівці відповідно до здобутих кваліфікацій» [168, с. 39]. Поділяємо позицію Т. Осадчук [463] щодо необхідності кардинальних змін професійної підготовки майбутніх педагогічних кадрів. У баченні науковця професійна підготовка у педагогічних ЗВО має базуватися на оновленні аксіологічних і технологічних координат, адже сучасній українській школі не потрібен педагог – функціонер, «програми фахової поведінки якого спрацьовують лише на рівні репродукції» [463, с. 67].

На основі узагальнення представлених вище публікацій, у нашому розумінні, *сутність* професійної підготовки педагогічних кадрів у ЗВО полягає у підготовці такого фахівця, який здатний своєчасно і гнучко змінити зміст власної професійної діяльності, шляхом адекватного добору форм, методів та засобів організації освітнього процесу. У *змістовому* аспекті професійна підготовка майбутніх учителів у спрямована на розвиток у них

активності, ініціативності, самостійності та високої відповідальності, що забезпечить фахівцю якісну організацію освітньої діяльності учнів. Професійна підготовка сприяє особистісно-професійному становленню та веде до професіоналізму. У найбільш загальному контексті, професіоналізм вчителя – це «сукупність інтегрованих фундаментальних знань, узагальнених умінь і здібностей вчителя, його професійно-значущих і особистісних якостей, високий рівень технологічності, культури і майстерності, творчий підхід до організації педагогічної діяльності, готовність до постійного саморозвитку» [303, с. 98]. Знання, вміння, здібності педагога, готовність до постійного саморозвитку є найважливішими показниками професійного та особистісного становлення.

Зупинимося більш ґрунтовно на характеристиці наукової дефініції *«професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи»*. Так, під професійною підготовкою майбутніх учителів початкової школи розуміють «оволодіння особистістю життєвими компетенціями, загальнонауковими, професійними знаннями і вміннями для успішного здійснення професійної діяльності та створення сприятливих умов для організації освітньо-розвивального середовища в початковій школі» [486, с. 117]. У баченні Л. Хоружої, професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи охоплює «сукупність теоретичних знань, практичних умінь, досвіду та особистісних якостей учителя, діалектичний перебіг яких забезпечує ефективність та результативність педагогічної дії» [638, с. 18]. Як доводить Н. Глузман професійна підготовка охоплює формування у майбутніх учителів початкової школи «професійно важливих якостей особистості й налаштування на майбутню діяльність» [215, с. 314]. Щодо ролі налаштування на професію, то наведемо цитату Л. Нечепоренко: «гірко буває спостерігати, як учні початкових класів приходять у середні класи ненавченими й погано вихованими, що буває тоді, коли вчитель початкової школи ні до чого позитивного не прагне, не знає вікових особливостей дітей, не усвідомлює свого історичного призначення» [445, с. 144].

Погоджуємося із Н. Бахмат [152; 153] у тому, що професійна підготовка у майбутніх педагогів для початкової школи має бути організованою таким чином, щоб стимулювати випускника до самовдосконалення, самоперетворення, забезпечити йому суб'єктну позицію в освітньому процесі та підсилити творчий характер його майбутньої фахової діяльності, розвивати спонукальну мотивацію до навчання. Науковець аргументовано доводить, що від рівня професійної підготовленості вчителя початкової школи «спостерігається пряма залежність ступеня їх вкладу у формування основ навчання й виховання майбутнього покоління – громадян України – майбутніх політиків, економістів, інженерів, будівельників та інших фахівців» [153, с. 44].

Аналізуючи наукові праці С. Безбородих [154], Л. Коваль [334], А. Крамаренко [366], Л. Хомич [634] з проблем освіти та професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи (визначення цілей, завдань), ми припускаємо, що саме освіта здатна зруйнувати міжетнічні кордони, зняти упередження, сприяти більш ефективному становленню всебічно розвиненої та культурної особистості, а також сприяти зниженню міжетнічних конфліктів за рахунок формування адекватного ставлення до представників різних етносів. У нашому розумінні професійна підготовка студентів у ЗВО має бути організованою таким чином, щоб сприяти включенню майбутнього фахівця початкової школи в сферу культури та максимально сприяти освоєнню ним історико-культурної спадщини, унікальності та самобутності різних регіонів України.

Таким чином, аналіз представлених вище думок та позицій дає можливість розглядати наукову дефініцію *«професійна підготовка вчителів початкової школи»* як спеціально організований освітній процес у ЗВО, що забезпечує набуття студентами знань, умінь і навичок та формування професійних компетенцій, необхідних для ефективної реалізації професійної діяльності в початковій ланці сучасної освіти. Переконаємося у тому, що професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи повинна

відповідати сучасним вимогам початкової освіти, які задекларовані у Державному стандарті початкової загальної освіти [494]. У контексті нашого дослідження, вважаємо, що *професійна підготовка сучасного вчителя початкової школи* має характеризуватися наявністю *дидактичних, предметних та психолого-педагогічних знань та умінь, спрямованих на стимулювання розвитку пізнавальних інтересів і духовних потреб, підвищення навчально-пізнавальної активності учнів у сприятливому поліетнічному середовищі*. Така професійна підготовка має бути спрямована оволодіння студентами *високим рівнем професіоналізму та професійної компетентності, що спонукатиме його до творчої діяльності, ефективного використання досягнень науки та техніки у професійній діяльності на основі сформованої міжетнічної толерантності*. Професійна підготовка студентів у ЗВо має бути спрямована на розв'язання різноманітних педагогічних ситуацій, що виникають у процесі навчання в поліетнічному освітньому середовищі під час організації освітнього процесу дітей молодшого шкільного віку.

У психолого-педагогічному контексті вагомим аспектом професійної підготовки студентів на факультетах початкової освіти є теоретична та методична підготовка. Так, майбутньому фахівцю, що організовуватиме освітній процес учнів в початкових класах необхідно мати ґрунтовні теоретичні знання та оволодіти практичними вміннями і навичками; знати зміст програм та підручників, опанувати інноваційними підходами на методами організації пізнавальної діяльності молодших школярів.

У ЗВО майбутній учитель має готуватися до виконання своїх майбутніх професійних функцій. Так, професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» визначає такі функції вчителя початкових класів, як: планування і здійснення освітнього процесу; забезпечення і підтримка навчання, виховання і розвитку учнів в освітньому середовищі та родині; створення освітнього середовища; рефлексія та професійний саморозвиток; проведення педагогічних досліджень; надання

методичної допомоги колегам з питань навчання, розвитку, виховання й соціалізації учнів початкових класів закладу загальної середньої освіти; узагальнення власного педагогічного досвіду та його презентація педагогічній спільноті; оцінювання результатів роботи вчителів початкових класів закладу загальної середньої освіти. Для кожної функції конкретизовано професійні компетентності, знання, вміння та навички, якими має володіти педагог [494].

Як стверджує Н. Олефіренко [453], потреби у удосконаленні змісту професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи пов'язані, насамперед, з різними аспектами її модернізації: переходом до реалізації нового Державного стандарту початкової освіти, підтримкою гуманізації освіти, ідей дитиноцентризму у навчанні, запровадження принципів компетентнісного та особистісно зорієнтованого підходів у навчанні молодших школярів, впровадження інформаційних технологій у навчальний процес початкової школи.

Поділяємо позицію Н. Ігнатенко [314] у тому, що найважливішими *характеристиками*, які мають сформуватися у майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки є раціоналізм і прагматизм; високий рівень професіоналізму; активність, діловитість, мобільність; почуття відповідальності, вміння працювати; вміння швидко орієнтуватися у ситуації, приймати рішення; повагу до праці, потребу підвищувати рівень своїх знань; наявність культури, ділової етики і спілкування. У площині нашого дослідження вважаємо за необхідне додати до даного переліку такі характеристики, як міжетнічна толерантність, терпимість; здатність запобігати та вирішувати міжетнічні конфлікти та розвиток культури міжнаціонального спілкування тощо.

Теоретичні та практичні питання, які висвітлюють процес удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в ЗВО в останні 20-ть років знайшла своє відображення в дисертаційних роботах українських науковців, серед яких докторські дисертації П. Гусака

«Теорія і технологія диференційованого навчання майбутніх учителів початкових класів» (1999 р.) [234], Л. Хомич «Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів» (1999 р.) [635], О. Біди «Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до здійснення природознавчої освіти у початковій школі» (2003 р.) [166], Д. Пашенка «Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів» (2006 р.) [475], А. Коломієць «Теоретичні та методичні основи формування інформаційної культури майбутнього вчителя початкових класів» (2008 р.) [345], С. Мартиненко «Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності» (2009 р.) [413], І. Пальшкової «Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи: практико-орієнтований підхід» (2009 р.) [472] Л. Коваль «Система професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування загальнонавчальних технологій» (2010 р.) [335], Р. Пріми «Теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутнього фахівця початкової освіти» (2010 р.) [502], Н. Глузман «Система формування методикоматематичної компетентності майбутніх учителів початкових класів» (2011 р.) [216], О. Комар «Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій» (2011 р.) [346], М. Марусинець «Система формування професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів» (2012 р.) [416], З. Онишкова «Система підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в загальноосвітніх навчальних закладах сільської місцевості» (2016 р.) [457], Н. Бахмат «Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки вчителів початкової школи в умовах інформаційно-освітнього середовища вищого навчального закладу» (2017 р.) [153] та ін. Оцінюючи хронологію представлених наукових напрацювань, простежуємо помітне зростання зацікавленості дослідників проблемою дидактики початкової школи та

теоретичних і методичних питань вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

У процесі дослідження встановлено, що професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи має глибоку історію та лише їй притаманні особливості, які зумовлені суспільно-політичними, економічними та культурними чинниками розвитку української державності у цілому та початкової освіти зокрема. Слід зазначити, що розвиток професійної підготовки вчителів початкових класів має безпосередній зв'язок із становленням початкової освіти, яка нами розглянута в попередньому параграфі. У свою чергу, можемо констатувати, що становлення і розвиток початкової освіти формує запити щодо професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Беручи до уваги наведені аргументи, вважаємо за необхідне у додатку Б представити ретроспективний аналіз основних етапів розвитку професійної підготовки майбутніх учительських кадрів для початкової школи у закладах вищої освіти України в різні історичні періоди. У нашому баченні врахування представлено досвіду допомогу більш ґрунтовніше вивчити сучасний стан, дасть змогу визначити головні закономірності та запозичити передовий досвід для удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців-професіоналів, що працюватимуть у сучасній НУШ.

Нині професійна підготовка майбутніх учителів для початкової школи ведеться у відповідності до законодавчих та нормативних [293; 351; 438; 437; 494] документів. З педагогічної точки зору діяльність учителя початкової школи України у XXI столітті є «цілеспрямованою, оскільки вона вмотивовується певною метою: передавати новим поколінням раніше накопичений соціальний досвід, долучати зростаючу особистість до життя суспільства, готувати її до професійної праці» [395, с. 47]. Ліцензію на професійну підготовку здобувачів вищої освіти освітнього ступеня «Магістр» за спеціальністю 013 «Початкова освіта» на основі державного замовлення в 2019-2020 н.р. мають понад 36 провідних ЗВО в Україні, а саме:

- Бердянський державний педагогічний університет
- Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського;
- Глухівський національний педагогічний університет ім. Довженка
- ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
- ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»
- Донбаський державний педагогічний університет;
- Донецький інститут соціальної освіти;
- Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка;
- Житомирський державний університет ім. Франка;
- Ізмаїльський державний гуманітарний університет;
- Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка;
- Київський університет імені Бориса Грінченка;
- Комунальний вищий навчальний заклад «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради;
- Криворізький національний університет;
- Луганський національний університет ім. Шевченка;
- Львівський національний університет ім. Франка;
- Мелітопольський державний педагогічний університет ім. Б. Хмельницького;
- Миколаївський національний університет ім. Сухомлинського;
- Мукачівський державний університет;
- Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова;
- Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка;
- Південноукраїнський національний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського;

- Полтавський національний педагогічний університет ім. Короленка;
- Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника;
- Рівненський державний гуманітарний університет;
- Сумський державний педагогічний університет імені Макаренка;
- Східноєвропейський національний університет ім. Л. Українки;
- Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка;
- Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини;
- Харківська гуманітарно-педагогічна академія;
- Харківський національний педагогічний університет ім. Сковороди;
- Херсонський державний університет;
- Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія;
- Центральноукраїнський державний педагогічний університет ім. Винниченка;
- Черкаський національний університет ім. Хмельницького;
- Чернівецький національний університет ім. Федьковича.

Нова українська школа вимагає цілеспрямованого оновлення професійної підготовки педагогічних працівників. Адже, як доводить І. Кравцова [361], від професійного рівня вчителя, вирішальною мірою, залежить якість навчання і виховання, тому що оптимально вирішувати завдання освітнього процесу може лише той учитель, який не тільки добре професійно підготовлений, а й прагне постійно вдосконалювати свій рівень професіоналізму. Наголосимо, що акмеологи [61] виокремлюють дві сторони професіоналізму: операційну сторону – професіоналізм діяльності та мотиваційну сторону – професіоналізм особистості. Причому операційна сторона відображає високу професійну компетентність і кваліфікацію та охоплює різноманітність ефективних професійних навичок і вмінь, володіння сучасними способами вирішення професійних завдань. Тоді як мотиваційна сторона є якісною характеристикою та відображає рівень сформованості професійно важливих якостей та акмеологічних інваріантів професіоналізму.

Тобто, професіоналізм є інтегральною психологічною характеристикою, яка відображає рівень і характер оволодіння професією. Іншими словами в професіоналізмі відображаються досягнення успіхів у професійній діяльності, а також рівень професійної підготовки. Таким чином, феномен професіоналізму вчителя полягає в удосконаленні себе і своїх учнів. Намагаючись сприяти розвитку учнів, вчитель розвивається сам як особистість [592, с. 241]. У дослідженні І. Зязюна [479] доведено, що складовими професіоналізму є компетентність і озброєність системою вмінь. Однак в педагогічній діяльності, на думку автора, для професіоналізму необхідні певні особистісні якості, тому що сам педагог є інструментом впливу на учня. І цей інструмент – його душа.

Нині вчитель початкової школи позиціонується як центральна особа, яка може кваліфіковано вирішувати усі шкільні проблеми та здійснювати модернізацію освітнього процесу. Від його професіоналізму та майстерності залежить результативність формування творчого мислення учнів, підвищення їхньої навчально-пізнавальної активності та самостійності. Початкова школа стараннями учителів має системно працювати над залученням своїх учнів до осмислення духовного досвіду людства, гуманних ціннісних орієнтацій, а також має допомагати в умовах поліетнічного середовища усвідомити пріоритетність національних цінностей і духовно-моральних орієнтацій. Разом з тим аналіз реальної практики професійної підготовки студентів на факультетах початкової освіти свідчить про наявність певних *розбіжностей* між:

- якістю професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у ЗВО та результативністю їхньої діяльності у поліетнічному середовищі конкретного освітнього закладу;

- складністю та різноманітним спектром професійних функцій сучасного педагога в початковій школі та недостатньою сформованою здатністю ці функції творчо виконувати через незнання особливостей поліетнічного середовища;

– підвищенням вимог до особистості вчителя і рівнем розвитку його морального, духовного потенціалу через відсутність належного рівня міжетнічної толерантності, яка дозволить ефективно працювати в поліетнічному середовищі початкової школи.

Процес професійної підготовки майбутнього вчителя у методологічній площині, яка здійснюється на факультетах початкової освіти у ЗВО, можна умовно поділити на такі основні складові:

- 1) загальна підготовка (методологічно-розвивальна);
- 2) спеціально-професійна (психолого-педагогічна, методична);
- 3) особистісна підготовка (самовиховання особистості майбутнього педагога, його самовизначення);
- 4) практична підготовка (цілісна система практик).

У педагогічному розумінні *мета* професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи спрямована на розвиток творчого потенціал, формування педагогічної майстерності, підвищення інтелектуального та загальнокультурного рівня. *Результатом* підготовки є оволодіння студентами певним рівнем змістово-процесуальних та наукових основ педагогічної діяльності, формування в них цілісного комплексу загально-педагогічних знань, умінь, навичок. Тоді як *головне завдання* професійної підготовки вчителя початкової школи полягає у створенні мотивації освіти, особистісному самовдосконаленні, активізації життєвої позиції, вихованні у студентів таких якостей, як: комунікативність, толерантність, тактовність, критичність, креативність тощо.

До спектру професійних *завдань*, які повинен навчитися виконувати майбутній педагог під час навчання у ЗВО науковці [334; 394; 634] відносять наступні:

- усвідомлення внутрішніх механізмів саморегуляції поведінки та індивідуальної свідомості дитини, її особистісних структур в саморозвитку;
- розвиток у молодшого школяра здатності свідомо здійснювати моральний вибір;

– залучення школярів до серйозної роботи над собою щодо вдосконалення власних (фізичних та інтелектуальних) можливостей і здібностей, виробленню життєвої стратегії і тактики, усвідомлення своєї ролі в житті класу, школи, а згодом і суспільства;

Поділяємо позицію Л. Хоружої [638] у тому, що ефективно розв'язання усіх завдань дозволить цілеспрямовано подолати протиріччя між мінливими вимогами й можливостями системи освіти, оскільки соціальні та суспільно-політичні фактори не тільки впливають на загальні перспективи розвитку освіти, але й висувають принципово нові вимоги до всіх його структур і до його головної постаті – вчителя.

Отже, у методичній площині професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів має бути системною та безпосередньо реалізовуватися в самому змісті освітнього процесу у ЗВО та повинна проявлятися у специфічних формах його фахової творчості, що спрямована на становлення духовних і інтелектуальних якостей педагога початкової школи. У цьому випадку синтез суспільного досвіду та індивідуального сприйняття світу, можливість його творчого перетворення на основні особистісно-значущих цінностей і внутрішніх установок виступають головними передумовами якісної підготовки фахівця.

Потреба в удосконаленні змісту професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи безпосередньо пов'язані із модернізацією початкової школи, яка зумовлена, насамперед переходом до реалізації концепції «Нова українська школа» [448], підтримкою гуманізації освіти, ідей «дитиноцентризму» в навчанні, запровадженням принципів компетентнісного та особистісно орієнтованого підходів в організації освітнього процесу молодших школярів через реалізацію Державного стандарту початкової освіти [494].

У доповіді міжнародної комісії з освіти ЮНЕСКО ще у 1997 р. було визначено стратегічні напрямки розвитку школи і зазначено, що освіта повинна сприяти тому, щоб «з одного боку людина усвідомила свої корені і

тим самим могла визначити те місце, яке вона займає в сучасному світі, а з іншого – прищепити їй повагу до інших культур» [257]. У цьому документі справедливо наголошується на необхідності вирішення школою двоєдиного завдання: освоєння учнями культури і духовного багатства свого народу, а також виховання шанобливого ставлення до культурних цінностей інших народів. Сучасні молодші школярі живуть в нових умовах існування етносу, до якого вони належать, в умовах багатомовності інформаційного простору, в який вони включені, в ситуації перетину багатьох культурних каналів, які не завжди регулюються батьками, школою, суспільством, в умовах контактів з різномовними однолітками. Тобто поряд із розвитком власної національної культури, основні завдання розвитку освітньої системи початкової школи бачаться в необхідності навчити молодших школярів розуміти і цінувати своєрідність інших культур, а також виховувати підрастаюче покоління в дусі миру і поваги всіх народів, викорінюючи існуючі в побуті негативні уявлення та стереотипи про людей інших національностей та етносів. Узагальнюючи можемо стверджувати, що одне із найважливіших завдань учителя сучасної початкової школи передбачає спрямованість його професійної діяльності на допомогу молодшому школяру усвідомити учіння як цінність, що сприяє саморозвитку в різноманітному полетнічному освітньому середовищі.

Поділяємо позицію Є. Лодатка [395, с. 105–106] у тому, що професійна підготовка має бути зорієнтованою таким чином, щоб забезпечити ефективне виконання конкретних *функцій*, до яких віднесено такий спектр:

– гносеологічна (передбачає розуміння процесу навчання як структурованого об'єкта, що охоплює різноманітні форми, засоби, методи, прийоми, технології навчання);

– гуманістична (сприймання учнів як суб'єктів освітнього процесу, формування професійного «Я» на основі позитивного ставлення до усіх учасників освітнього процесу та усвідомлення власних педагогічних можливостей);

– проектна (охоплює операційне, процедурне, технологічне забезпечення освітнього процесу, розвиток умінь проектувати зміст, форми, способи навчальної діяльності та пошук найефективніших педагогічних рішень);

– нормативна (формування ціннісних уявлень про дотримання педагогічних норм, методичних рекомендацій, які стосуються проектування педагогічних технологій, що спрямовані на досягнення цілей навчання, виховання і розвитку);

– рефлексивна (базується на сформованому осмисленні власної діяльності та її результатів з позицій аксіологічних орієнтирів, професійних можливостей).

Однак, враховуючи вище наведені визначення переконуємося, що професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи у ЗВО лише опосередковано включає теоретичні та практичні аспекти формування міжетнічної толерантності. На підтвердження нашої думки зазначимо, що в навчальних планах напряму підготовки магістрантів спеціальності 013 «Початкова освіта» (01 «Освіта/Педагогіка») у циклі професійної та практичної підготовки не передбачено відповідного курсу, який би був безпосередньо дотичний до проблеми полікультурної освіти, зокрема щодо процесу формування міжетнічної толерантності. У цій площині наше дослідження ґрунтується на визначенні обов'язкових знань для майбутніх учителів початкових шкіл про діяльність в поліетнічному освітньому середовищі. Тому ми вважаємо, що набуття знань полікультурного спрямування здійснювалось магістрантами спеціальності 013 «Початкова освіта» у процесі вивчення спеціальних навчальних курсів «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи», «Початкова школа Закарпаття», «Університетська освіта в Україні та країнах Східної Європи: історія і сучасність» (На базі Мукачівського державного університету).

Глобалізаційні процеси, як доводить В. Боднар [173], у сучасному світі здійснюють відповідний вплив на вітчизняну систему освіти, вимагаючи для початкової школи педагога нового покоління, здатного здійснювати професійну діяльність згідно вимог полікультурної освіти. На цій підставі необхідно здійснити модернізацію системи вищої педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу та здійснити оновлення діяльності закладів вищої освіти з урахуванням національних надбань світового значення та кращого європейського досвіду, забезпечення професійної підготовки конкурентоздатних компетентних фахівців, які зможуть повноцінно виконувати багатофункціональну педагогічну діяльність.

Отже, сучасний стан розвитку початкової освіти в Україні потребують, щоб професійна підготовка майбутніх учителів, які працюватимуть у початковій школі, спонукала студентів до цілеспрямованого й ефективного саморозвитку, позитивно впливала на формування здатності студентів до самоосвіти й самовдосконалення на основі якісного оволодіння прийомами самостійного пошуку інформації, опанування новими освітніми технологіями для вирішення професійних завдань в освітньому середовищі початкової школи. Це середовище, зазвичай є поліетнічне та вимагає високого рівня професіоналізму на засадах розвинутої міжетнічної толерантності.

У психолого-педагогічній площині освітній процес майбутніх фахівців у ЗВО повинен донести до свідомості студентів, «... що етнокультурне розмаїття було, є і буде ...» [207, с. 262]. І це норма, яка обумовлена різноманіттям форм прояву людського роду, природи і діяльності. У нашому розумінні очевидним є те, що у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи необхідно робити акцент на формування міжетнічної толерантності. Цей факт обумовлено декількома чинниками. По-перше, Україна поліетнічна держава, в якій представники різних етнічних груп зберігають і розвивають свої традиції та культурні особливості при співпраці для зміцненні суспільної єдності. По-друге, проблема етнокультурних особливостей набуває особливої актуальності, а соціум диктує нагальну

потребу в затвердженні культурного плюралізму засобами освіти. По-третє, сутність педагогічного впливу визначається уявленнями учителя про молодшого школяра як про особу, що «не тільки має ті чи інші психологічні, психофізіологічні, вікові характеристики та просувається по намічених шаблях дорослішання, але й як індивідуальність, вкорінену в певних обставинах життя і культури» [149, с. 13]. По-четверте, освітнє середовище початкової школи є поліетнічним, а тому доцільно мати високий рівень толерантності щоб ефективно виконувати усі свої професійні обов'язки у такому середовищі.

У нашому дослідженні майбутній учитель початкових класів виступає як суб'єкт, який здійснюватиме професійну діяльність в умовах поліетнічного середовища. А тому пропонуємо розглянути наукову дефініцію «*поліетнічне освітнє середовище*» більш ґрунтовніше, присвятивши їй окремий параграф.

1.3 Сутнісна характеристика поліетнічного освітнього середовища та зміст професійної діяльності вчителів початкової школи в його умовах

XXI ст. характеризується доволі інтенсивним розвитком інструментів комунікації між людьми різними за національною приналежністю. Україна є державою з гетерогенним складом населення по етнічному признаку. Зокрема, згідно Всеукраїнського перепису населення 2001 р. [504] кількість та склад населення Закарпатської області є доволі різноманітний у етнічному аспекті. Так, на території області проживають 80,5% українців, 12,1% угорців, 2,6% румун, 2,5% росіян, 1,1% циган, 0,5 словаків, 0,3% німців, 0,15% білорусів, 0,05% євреїв. Як доводять науковці [42; 553] в поліетнічних регіонах активно відбуваються процеси національного самоусвідомлення та є самоідентифікації представників націй, національних меншин та етнічних

груп, проходить дифузія етнospільнот, взаємопроникнення і взаємозбагачення культур та цивілізаційна інтеграція.

Впродовж останніх років нової якості загалом набуло співробітництво представників різних етнічних груп в гуманітарній сфері, зокрема в освітній. Поділяємо думку Г. Моревої [432], що в розвитку освіти важливо спиратися як на загальноцивілізаційні орієнтири, так і враховувати історично задану етнічну багато вимірність. Саме в діалектиці «глобального» і «регіонального» в останнє десятиліття ХХ ст. стала формуватися нова освітня політика. Тобто, як доводять В. Болгаріна і І. Лощенова [172] основні пріоритети українського поліетнічного суспільства є визначальними і в освіті, а саме: «підтримання атмосфери взаєморозуміння між представниками різних національностей; створення умов для вільного розвитку національно-культурного життя української нації в цілому та всіх етнічних спільнот, які проживають в Україні; спрямування педагогічних зусиль на виховання у юного покоління патріотизму, толерантного, шанобливого ставлення до культур різних етнospільнот» [172, с. 2].

Однак, як засвідчує практика, налагодження конструктивної професійної діяльності учителя може бути ускладнено внаслідок відмінностей у традиціях, культурних звичаях, ритуалах, загальноприйнятих цінностях, релігійних поглядах, способі життя, якими володіють усі учасники освітнього процесу (учні, їх батьки, колеги, адміністрація). Для того, щоб налагодити відносини з людьми різними за етнічним складом необхідно приділити особливу увагу професійній підготовці майбутніх учительських кадрів до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища. У цьому контексті поділяємо позицію Л. Орбан-Лембрик про те, що особливе значення під час формування толерантних взаємин набуває в умовах поліетнічного освітнього середовища навчальних закладів набуває толерантність, що розглядається як певний спосіб ставлення співрозмовників одне до одного в процесі спілкування, як репрезентація в комунікативному просторі їх психічних станів, якостей і дій під час обміну інформацією і

налагодження взаємодії [458]. Дослідниця підкреслює, що в багатонаціональному середовищі толерантність є основою створення ефективних умов для організації роботи, навчання і дозвілля як дорослих, так і школярів, прояву і врахування їх індивідуально-психологічних особливостей, і стосується взаємодії як на рівні «вчитель-учень» «викладач-студент», «керівник-підлеглий», так і на рівні «учень-учень», «студент-студент», «співробітник-співробітник».

У нашому баченні освітня практика сучасного педагога початкових класів повинна охопити такий вектор розвитку, що буде максимально спрямований на єдність культури і спадкоємність ступенів культурного розвитку та плюралізму, а також буде підкреслювати множинність культур і самодостатній характер кожної культури. У поліетнічному освітньому середовищі повинні бути створені всі умови для функціонування і розвитку етнокультурної освіти, яка являє собою процес залучення учнів молодшого шкільного віку до традиційної спадщини українського народу, до якого він належить. Вважаємо, що сучасний учитель початкової школи, що працюватиме в поліетнічному середовищі має мати ґрунтовні знання основних характеристик та специфіки взаємодіючих культур для компетентного використання цих культурних чинників для ухвалення обґрунтованих педагогічних рішень. Знання національних особливостей дозволять педагогу оцінювати, прогнозувати і управляти поведінкою учасників освітнього процесу. У зв'язку з цим питання формування міжетнічної толерантності у майбутніх учителів початкової школи стає актуальною педагогічною проблемою теорії та практики.

Як свідчить наш власний педагогічний досвід, найчастіше низька результативність професійної діяльності вчителя початкової школи пояснюється його невмінням використовувати професійні можливості власної особистості для вирішення навчально-виховних проблем, які виникають у поліетнічному середовищі. Доволі часто є такі випадки, коли не лише студенти-практиканти та молоді вчителі, а й досвідчені педагоги

відчувають труднощі морального та психолого-педагогічного плану, які виникають внаслідок певної неузгодженості того образу педагога, який сформований у ЗВО з реальним поліетнічним середовищем, а також етнічними й культурними традиціями та шкільною обстановкою, в якій відбувається реалізація професійної діяльності. Такі труднощі доволі часто «вибивають» учителів початкової школи із звичного ритму, породжують невпевненість та провокують розгубленість, навіть стають причиною депресивного стану та спричиняють професійне вигорання. Для того, щоб уникнути цих труднощів, доцільно більш ґрунтовніше зупинитися на аналізі наукових дефініцій «середовище», «освітнє середовище», «поліетнічне освітнє середовище» та розглянути зміст й дослідити характеристику поліетнічного освітнього середовища початкової школи.

Так, наукова дефініція «середовище» передбачає все те, серед чого перебуває суб'єкт розвитку і за допомогою чого він реалізує себе як особистість [409]. В англійській мові середовище визначається як «environment» – оточення, навколишнє оточення, навколишнє середовище. Філософський енциклопедичний словник дає визначення середовища у двох ракурсах: «1) навколишній світ; 2) оточення, сукупність природних умов, в яких протікає діяльність людського суспільства» [618, с. 435]. У підручнику з етнопедагогіки задекларовано, що середовище – це «форма буття людини, що історично обумовлена ступенем розвитку особистості і певним характером соціального і предметно-практичної взаємодії» [401, с. 76]. Причому кожна людина розглядається як представник певної соціальної групи (нації, етнічної спільності) та є певним носієм культури і мови, які, в свою чергу, притаманні даній спільноті людей.

Психологічне трактування наукової дефініції «середовище» розкривається через спілкування. Зокрема науковці [311] акцентують увагу на таких аспектах, як: середовище органічно включене в життєдіяльність людини і служить важливим фактором регуляції її поведінки; процес взаємодії особистості й середовища носить двосторонній характер, тобто з

одного боку, середовище через свої структурні елементи впливає на формування особистості, а з іншого боку, особистість, вступаючи у взаємодію з іншими людьми, предметами і явищами, створює це середовище, надаючи йому певні якості; від того, який образ середовища сформований в свідомості людини, багато в чому залежить поведінка. У сучасній педагогіці «середовище» – це сукупність умов, які оточують людину і взаємодіють з ним як з організмом і особистістю. У взаємодії середовища і особистості зміни особистості можуть відставати від зміни середовища, що створює протиріччя [571, с. 746].

Велике значення в процесі навчання надається *освітньому середовищу*, яке представляє собою цілісну соціокультурну систему навчального закладу. Освітнє середовище у розумінні В. Ясвіна доцільно розглядати як систему «... впливів і умов формування» особистості по заданому зразку, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні» [672 с. 16]. В освітньому середовищі науковець пропонує виокремити просторово-архітектурний (архітектурні особливості будівлі, обладнання, атрибутика навчальної обстановки), соціальний (відносини між учнями та учителями) і психодидактичний (зміст освітнього процесу, способи організацію навчання) складові. Так, В. Панов, вивчаючи психодидактику освітнього середовища, наголошує на тому, що освітнє середовище доцільно трактувати як «більш-менш сформовану поліструктурну систему прямих, або непрямих навчально-виховних впливів на особистість» [473, с. 74]. Тобто освітнє середовище виступає частиною соціокультурного простору навчального закладу та є зоною взаємодії освітніх систем, їх елементів, освітнього матеріалу і усіх суб'єктів.

Як доводять науковці [171; 181; 211; 310; 440; 645; 672], освітнє середовище навчального закладу, у цілому та початкової школи, зокрема володіє значним потенціалом у таких ракурсах, як:

- соціалізація учнів відповідно до вікових етапів їхнього розвитку, індивідуальних потреб, соціально-економічних та культурологічних цінностей життя в суспільстві;
- формування ставлення особистості до базових потреб, сприяє їх росту і надбання нових якостей для життя;
- дає можливість активного особистісного розвитку;
- сприяє поширенню нових культурних цінностей та стимулює групові інтереси;
- виступає способом трансформації зовнішніх відносин у внутрішню структуру особистості;
- залучає усіх суб'єктів до активної діяльності та задовольняє їхні освітні потреби.

Для нас важливою є думка В. Гуружапова [233], який доводить, що школа – це дуже тонкий соціальний організм, який міцними нитками пов'язаний з цілями і завданнями соціальної практики, який впливає на цю практику і розвиває її. Сучасна українська початкова школа, що відповідає завданням сучасних соціокультурних умов, не створюється простим копіюванням інших попередніх типів шкіл, а повинна «виробити свої форми, напрямки, наукову платформу, підбирати педагогів під свої завдання, і, з цієї точки зору, «виросувати» своє освітнє середовище, що передбачає формування особистості з цілісним баченням світу» [233, с. 84]. Поділяємо позицію А. Цимбалару [645] у тому, що освітнє середовище початкової школи має стати для молодших школярів закладом поваги і ненасильства, свободи і толерантності. Тобто, школа, освоюючи соціальне природне культурне середовище, використовуючи виховні можливості дитинства, покликана і може стати центром широкого виховного простору.

У наукове поняття «освітнього середовища початкової школи» умовно можна віднести такі середовища: навчально-розвиваюче середовище освітньої установи (навчальна діяльність, самостійна робота); позанавчальне (позааудиторне) середовище, що охоплює середовище вільної

життєдіяльності та неформального спілкування; вікове середовище (однокласники, товариші). Виходячи з такого тлумачення, освітнє середовище охоплює три компоненти:

- просторово-семантичний (архітектура будівлі освітнього закладу, дизайн інтер'єру; символи і настінна інформація і т. д.);
- змістово-методичний (концепції навчання і виховання, навчальні програми, плани, підручники, методи та форми організації навчання);
- комунікативної-організаційний (національні особливості учнів та педагогів, їх цінності, установки, стереотипи; стиль спілкування «учитель – учень», «учитель – учнівський колектив», «учень – учень», «учитель – учитель»).

На основі вивчення етнопедагогічної літератури [196; 195; 434; 276; 666], з'ясовано, що ставлення до людини іншої національності починає формуватися у дітей приблизно з чотирьох років, коли вони починають пізнавати багатонаціональне населення планети. Чим більше вони дізнаються, тим більше у них проявляється інтерес до їх життя, культури, росте бажання дружити, вивчити мову. Усе це яскраво проявляється з приходом дитини в школу лише у тому випадку, коли є сформоване поліетнічне освітнє середовище. Таким чином ретроспективний аналіз змісту наукових дефініцій «середовище» та «освітнє середовище» дозволяє нам заглибитися в розкриття суті однієї із головних наукових понять нашого дослідження, а саме в теоретичний аналіз поняття «*поліетнічне освітнє середовище*». Перш ніж дати визначення цьому поняттю, необхідно відзначити, що існує ряд семантично близьких наукових термінів, наприклад: «полікультурне», «етнокультурне», «багатокulturне», «мультикультурне», які в своїй сукупності відображають подібний зміст. У додатку В ми представили додаткову інформацію про полікультурну освіту як засіб професійного розвитку студентів педагогічних ЗВО.

Зупинимося на аналізі поліетнічного освітнього середовища. Так, як стверджує О. Прієшкіна, поліетнічність української державності відображена

передусім у преамбулі Конституції України, причому вважається, що її текст свідомо сформульовано таким чином, щоб вона сприяла консолідації українського суспільства, а, отже, й досягненню міжнаціональної злагоди і толерантного ставлення представників різних національно-етнічних спільнот один до одного [501, с. 185].

У процесі дослідження з'ясовано, що *поліетнічність* є об'єктивною реальністю сучасного українського суспільства і впливає на систему освіти країни. У семантичному аспекті складається із двох частин «полі» (як синонім вживається «мульти, багато») та «етнічність», причому основне смислове навантаження лягає на другу частину терміну, що походить від грецького «ethnos» та означає «народ», «плем'я». Разом ці два слова у буквальному сенсі означають багато етнічностей (етнічних груп, етнічних спільнот), які проживають разом у межах однієї соціальної структури (суспільство) чи політичної структури (держава). Як наголошує В. Євтух, наукова дефініція «поліетнічність» трансформується нині у термін, який відтворює реальність (соціальну, етнокультурну) й прокладає місток до розуміння феномену сучасного суспільного життя багатьох країн світу[273, с. 20].

Поділяємо позицію В. Євтуха [274, с. 140–148] у тому, що феномен «поліетнічність» є багатогранною науковою категорією, а тому може охоплювати конкретні констатації (площини):

1) якісна характеристика людини чи групи людей, пов'язаними з їх походженням (елементи цих характеристик проявляються у побуті, культурі, поведінці, ментальності та підтверджують етнічне походження людини і виокремлюючи («іншуючи») її серед собі подібних);

2) комплексний соціокультурний феномен (вибудовується на основі культурницьких елементів (традиції, звичаї, одяг і прикраси тощо), її маркерами є елементи, які: а) тим чи тим чином пов'язують її з соціальним життям (мова, поведінка, участь в акціях на захист своїх прав); б) характеризують її як саме по собі соціальне явище, зокрема, коли йдеться

про вплив етнічності на соціальну стратифікацію; в) виступає вагомим чинником накопичення соціального і культурного капіталу);

3) представляє собою очевидний маркер ідентичності;

4) є фактором політики, що пов'язано з процесами її політизації.

Слід визнати, що сучасна освіта як один із головних державно-громадських інститутів готує особистість до спілкування і взаємодії в поліетнічному регіоні. Узагальнення напрацювань В. Малиновського [405] та Н. Якси [669] дало нам можливість виокремити основні характеристики поліетнічного регіону. До найактуальніших для нашого дослідження відносимо: багатонаціональний та нестабільний склад населення; взаємодія представників різних національностей; взаємний вплив культур представників усіх національностей. Іншими словами, поліетнічний регіон це «місцевість, частина території країни, яка населена переважно або досить відчутно представниками тієї чи тієї етнічної спільноти, можливо, кількох таких спільнот; етнічний чинник у такій місцевості відчутно впливає на специфіку її розвитку» [273, с. 20]. Досліджуючи поліетнічний регіон іноземні науковці Б. Хеттне (B. Hettne) та А. Інотіа (A. Inotai) [25, с. 8] акцентують увагу на таких особливостях, як: 1) простір, що представляє собою географічну територію, обмежену природними фізичними бар'єрами, на якій відбуваються елементарні демографічні процеси; 2) комплекс, який передбачає розширення транслокальних зв'язків між групами людей, що забезпечують регіональну стабільність; 3) товариство, організоване в культурному, економічному, політичному або військовому просторах; 4) співтовариство, де сформована інституційна структура, яка полегшує соціальні комунікації та конвергенцію цінностей усередині регіону; 5) інституційна структура, що має виражену ідентичність і легітимність.

У поліетнічному регіоні, як доводить у своєму дисертаційному дослідженні Н. Якса [669], активно відбуваються процеси соціалізації особистості та здійснюється формування, збереження і трансляція культурних й духовних цінностей, розвиток природних багатств, а також

спостерігається зростання полікультурних освітніх тенденцій. З'ясовано, що соціально-педагогічна діяльність в такому поліетнічному регіоні має ряд особливостей, які безпосередньо пов'язані із історично сформованим змішуванні різнорідних духовних, релігійних, етнокультурних побутових традицій, устоїв та укладів, які сформувалися і розвиваються на одному географічному просторі. Саме тому для української освіти поліетнічність виступає реальним соціальним фактом, що передбачає урахуванням мовних, культурних і духовних відмінностей багатонаціонального складу учнів.

У процесі дослідження з'ясовано, що термін «*поліетнічне освітнє середовище*» розглядається як «середовище, в якому взаємодіють суб'єкти освіти, що належать до різних етносів» [201, с. 102]. Таке трактування вважаємо не зовсім повним, адже у цьому сенсі мається на увазі лише констатація наявності специфіки середовища освіти, але не відображено її призначення. Наведемо більш ґрунтовні визначення. Так, вивчаючи поліетнічне освітнє середовище, Л. Лур'є зазначає, що воно «покликане зберегти в собі дві тенденції, важливі для повноцінного розвитку особистості: усвідомлення національної культури свого народу і прагнення увійти з цією культурою в світовий цивілізаційний процес. Ці дві тенденції вимагають діалогу культур і співпраці» [398, с. 173]. Тобто саме освіта, яка здійснюється в такому середовищі відповідає не лише інтересам етносу, але й інтересам держави та всієї світової спільноти. Так, Г. Рогальова [525, с. 66–67] зазначає, що поліетнічне освітнє середовище є культурним простором, в якому виділяють безліч конкретних середовищ, у них відбуваються процеси соціалізації, формується індивідуальність кожного. Нині з'явилася низка досліджень, які зосереджуються на аналізі особливостей полікультурної освіти та виховання в різних регіонах України: М. Демчак, О. Фізеші (Закарпаття), В. Курило, С. Савченко (Східноукраїнський регіон), О. Борецько, Н. Рудницька, Н. Сейко (Волинь), М. Араджіоні, Є. Заредінова, Л. Тархан, Т. Фадєєва, М. Хайруддінов, Л. Узунова (Кримський регіон). Таким чином, поліетнічне освітнє середовище виступає «засобом збереження й розвитку

етнічних культур, включення цінностей етнічних культур у практику виховання й навчання, і, відповідно вирішення актуальних проблем педагогіки» [279, с. 421].

У нашому розумінні поліетнічне освітнє середовище з'єднує різні умови життєдіяльності дитини та її соціальну поведінку. Воно повинне охороняти традиції, відкривати нові культурні й міжетнічні перспективи, орієнтовані на різноманітність та відкритість у відношенні нових культур та народів, знайомити з різноманіттям як традиційних культурних зразків і норм, так і з сучасними тенденціями розвитку, формувати здатність прийняття етнічних груп і дбайливого до них відношення. Підсумовуючи можемо узагальнити, що поліетнічне освітнє середовище навчального закладу представляє собою установу з багатокультурним контингентом, що включає багатонаціональний і різноконфесійний склад, та є простором позитивної взаємодії індивідів, що представляють різні етноси. У цьому середовищі проходить активне залучення учнів до загальнонаціональних і загальнолюдських духовних цінностей, а також створюється простір для позитивної взаємодії усіх представників різних етносів, з метою максимального задоволення їхніх освітніх потреби.

Отже, поліетнічне освітнє середовище охоплює широке коло питань, які стосуються різних етнічних груп, що входять до його складу. Одними з таких питань є: історична спадщина та сучасна культура етносу, соціально-політичні реалії, проблеми та умови життя тієї чи іншої етнічної групи в поліетнічному суспільстві (регіоні). У поліетнічному освітньому середовищі легко здійснюються оволодіння спеціальними знаннями та вміннями, які б допомогли зрозуміти феномен етнічних груп та сприяти виробленню вміння застосовувати їх. Як правило, у такому освітньому середовищі толерантно ставляться до представників різних етнічних, релігійних груп, ураховують їхні етнокультурні особливості; невимушено відбувається міжнаціональне спілкування на основі полікультурної комунікативної компетентності.

Вважаємо, що в початковій школі повинно бути створено та активно функціонувати саме таке поліетнічне освітнє середовище, яке виступатиме фактором відродження етносів, гармонізації міжетнічних відносин, а також буде інноваційним середовищем з етнопедагогізації. У нашому розумінні *поліетнічне освітнє середовище це таке середовище навчального закладу, яке охоплює духовно насичену атмосферу міжособистісних контактів, стимулює до розуміння загальнонаціональних і загальнолюдських духовних цінностей, формує установку на етнічну ідентичність при емпатії до інших етносів та покликане задовольняти освітні й соціокультурні потреби усіх учасників освітнього процесу. У нашому баченні, поліетнічне середовище початкової школи впливає на формування особистості з метою налагодження ефективної міжетнічної взаємодії на основі збереження своєї етнічної ідентичності та прагнення до розуміння інших етносів. Таке середовище здатне забезпечити молодшим школярам пізнання культури різних народів та, створюючи передумови взаєморозуміння і поваги, зміцнити позиції конструктивного співробітництва в освітньому процесі.*

Курс вітчизняної освіти на європейський рівень вимагає відповідної професійної підготовки учителя початкових класів, який би відповідав вимогам сучасної полікультурної освіти. Нині важливою тенденцією розвитку полікультурної підготовки майбутніх учителів початкової школи є відкритість до інших культур, що передбачає особистісно-культурний розвиток особистості на основі залучення до крос-культурної діяльності, формуючи відкритість до інших культур, цінностей та поглядів. Відчуженість від культури, знецінення престижу освіченості та інтелектуальної діяльності, заниження моральних критеріїв своєї та чужої поведінки складають невирішені проблеми процесі формування життєвої позиції майбутнього фахівця. Особистість майбутнього вчителя початкової школи є індивідуальною та неповторною у власному культурному розвитку, а тому його становлення має об'єднувати всі прояви гуманності людини незалежно від національного та соціального становища. Поділяємо позицію

О. Кондратьєвої [348] про те, що важливим фактором становлення майбутнього педагога є взаємодія освіти та культури, що необхідним загальним фоном та той же час змістом освіти. З огляду на це процес професійної підготовки має забезпечуватися дією культурних механізмів, форм та змісту освітнього процесу.

Наголосимо на тому, що характер взаємодії усіх учасників освітнього процесу в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи має бути крос-культурним та максимально забезпечувати культурний обмін й взаємозбагачення представників різних етнічних груп. У цьому контексті зміст освітнього процесу повинен охоплювати полікультурний компонент та проектувати шляхи його реалізації в умовах конкретного закладу освіти. Професійна підготовка майбутнього вчителя – це складний, динамічний і безперервний процес, який вимагає урахування сучасних вимог. Постійне зростання потреб сучасної початкової школи у фахівцях, здатних творчо вирішувати складні теоретичні та практичні завдання освітнього процесу, зокрема в поліетнічному регіоні, свідчить про важливість цієї проблеми, що насамперед базується на формуванні особистості громадянина своєї держави.

Важливим у даній площині є матеріальне забезпечення, яке передбачає наповнення матеріально-технічної інфраструктури практичними ідеями полікультурної освіти. Наприклад, бібліотеки, класи, приміщення ідальні мають бути оформлені в стилі національних культур. Позитивним ефектом володіють відео-підбірки національних свят, звичаїв, обрядів тих етнічних груп, які проживають на території поліетнічного регіону даної початкової школи. У таким чином змодельованому поліетнічному освітньому середовищі міжетнічна толерантність буде формуватися у молодших школярів на мікрорівні.

Отже, особливістю сучасного українського суспільства є зближення усіх народів та етнічних груп та посилення взаємодії між ними [523]. А тому пріоритетними стають дослідження методичних питань організації поліетнічного освітнього середовища, для якого характерні посилення

етнізації змісту освіти, зростання ролі рідної мови навчання, підвищення інтересу до історичної спадщини і традицій, актуалізація ідей національної культури. Усе це призводить до змін в організації освітнього процесу в початковій школі на основі використання принципу діалогу культур, плюралізму думок в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи.

Аналізуючи представлені вище положення приходимо до розуміння того, що проблема професійного становлення майбутнього педагога та його діяльність в умовах поліетнічного освітнього середовища початкової школи потребує особливої уваги, особливо у світлі вимог концепції «Нова українська школа» [351]. В рамках даної концепції, передбачається виконання низки положень. Так, впроваджується новий зміст освіти, який заснований на формуванні компетентностей, необхідних для успішної самореалізації в суспільстві; реалізується педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками, що забезпечить орієнтацію на потреби учня в освітньому процесі й дитиноцентризм; пропонується наскрізний процес виховання, який сформує цінності. Іншими словами пропонується «нова структура школи, яка дозволяє добре засвоїти новий зміст і набути компетентності для життя; децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію» [351, с. 7]. Наведемо конкретні приклади. Так, беручи до уваги Закон України «Про освіту» (2017 р.) [503] передбачається, що спочатку діти в початковій школі вивчатимуть предмети на своїй рідній мові, у 5-9 класах буде вводитись кілька предметів українською мовою викладання, а в старшій школі це можуть бути майже всі предмети українською мовою» [337]. Наголосимо, що нині, враховуючи поліетнічність освітнього процесу в початковій школі, є можливість навчатися рідною мовою представникам нацменшин у школі з 1 до 5 класу, а подальше запровадження української мови в освітній процес на 2-му і 3-му рівнях середньої освіти (з 6 до 12 класу) стане підставою для повноцінної інтеграції представників національних меншин в українське суспільство [506]. Таким чином освітнє середовище початкової школи має

бути поліетнічним, щоб допомагати зберігати народні особливості та культурне обличчя різних етносів та етнічних груп. Таке освітнє середовище не вичерпується лише системою тих чинників, що безпосередньо пов'язані з організацією освітнього процесу. Дуже важливими є: загальний морально-емоційний клімат, атмосфера доброзичливості й відповідальності, ступінь взаємодії зі іншими значущими інститутами соціалізації молодших школярів (сім'я, громадські організації, позашкільні заклади, творчі колективи та ін.).

Зупинимося на висвітленні змісту поліетнічного освітнього середовища початкової школи. У цьому контексті наголосимо, що таке освітнє середовище є полідисциплінарним об'єктом психолого-педагогічного дослідження. Зокрема, з точки зору педагогіки вивчається педагогічний процес (закономірності та принципи навчання і виховання учнів; зміст, методи і засоби навчання, форми організації навчального процесу), а з точки зору психології розглядаються такі питання, як організація ефективної взаємодії в поліетнічних колективах, попередження і конструктивне вирішення міжетнічних конфліктів, вивчення етнопсихологічних та етнокультурних особливостей учнів. Іншими словами у психолого-педагогічному контексті поліетнічне освітнє середовище озброює молодшого школяра знаннями про свій та інші етноси, формує практичні уміння й навички, що сприяють подальшій ефективній адаптації школярів в поліетнічному середовищі українського суспільства та інтеграції в сучасний загальносвітовий культурно-освітній простір.

У процесі вивчення означеного спектру проблематики, з'ясовано, що основними психолого-педагогічними характеристиками поліетнічного освітнього середовища початкової школи є: 1) орієнтація на гуманістичні загальнолюдські цінності під час розвитку індивідуальності кожного учня; 2) захист прав особистості на освіту; 3) формування в учнів готовності до збереження та відтворення своєї етнічної культури та розуміння етнічних особливостей інших етносів.

На основі напрацювання І. Баліцької [146] виокремлено основні *засади* організації освітнього процесу в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи, до яких відносимо формування: емпатії (здатність перейнятися іншою культурою, проблемами інших людей); солідарності (захист тих, хто переслідується в суспільстві і чий права порушуються); поваги до інших культур (визнання різноманіття і цінності); гуманістичного пізнання і поведінки як найвищої цінності людства, що забезпечує його виживання.

На основі опрацювання публікацій Ф. Асанової [71], О. Гуренко [232], З. Замалетдінової [299] та Т. Коваль [336] було зроблено узагальнення про те, що поліетнічне освітнє середовище початкової школи охоплює три *рівні функціонування*: ціннісний (спрямований на формування соціальних настанов і ціннісних орієнтацій молодших школярів до міжкультурної комунікації, а також розвиток толерантності по відношенню до інших народів, культур та етносів); когнітивний (передбачає освоєння зразків і цінностей культурно-історичного і соціального досвіду); поведінковий (базується на активній соціальній взаємодії з представниками різних етносів та культур).

Праці науковців [433; 500; 648] були покладені в основу виокремлення спектру функцій, які реалізуються в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. Так, поліетнічне освітнє середовище початкової школи, головним чином, спрямоване на здійснення таких *функцій*, як:

- ціннісно-орієнтаційної (формування ціннісних орієнтацій в процесі міжетнічної взаємодії);
- креативної (сприяє реалізації творчого потенціалу особистості через розвиток пізнавально і соціальної активності);
- просвітницької (знайомство зі своєю, національною культурою, а й з культурами інших народів світу, причому мова, думка втілюються в науково-організованою освітній системі в інтегральному соціокультурному просторі);
- збережувальної (реалізує етнокультурне самозбереження і допомагає зберігати етнічну індивідуальність особливості; передбачає створення умов

для аудиторної й позааудиторної діяльності на основі занурення в культуру, переживання культурних подій як особистісно-значущих, співучасть в культурному звершенні, розкритті культурних смислів);

– виховної (забезпечує виховання громадянина України, що уміє життя в сучасному поліетнічному суспільстві; пов'язана з формуванням ціннісного ставлення до світу, культури, навколишнього середовища, усвідомленням себе в цьому світі, розвитком свого «Я», місцезнаходженням власного місця серед інших людей).

Узагальнене авторське розуміння поліетнічного освітнього середовища початкової школи на основі взаємозв'язків між характеристиками, засадами, рівнями функціонування, спектром функцій та основними видами діяльності педагога зображено на рис. 1.1

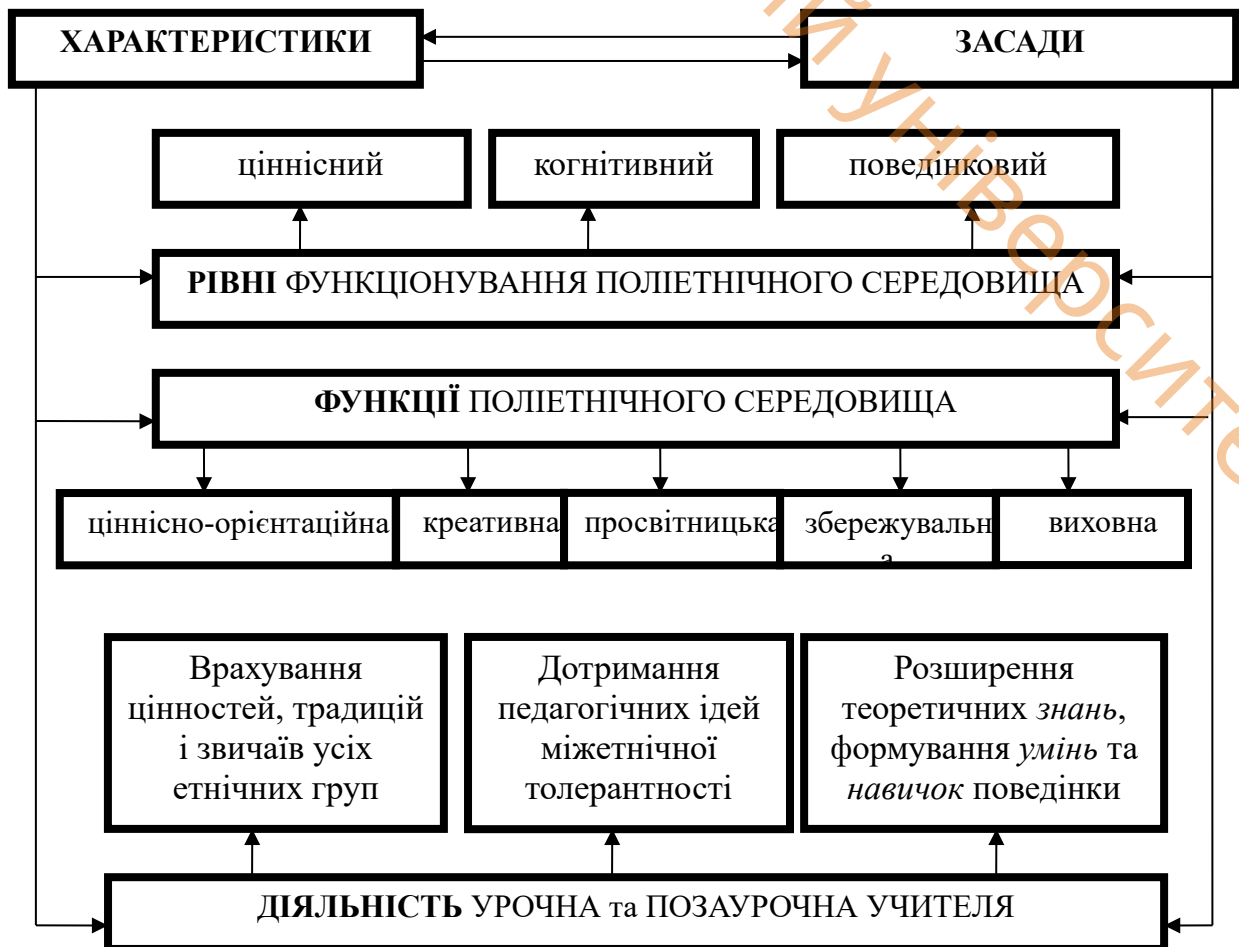


Рис. 1.1 Структура поліетнічного освітнього середовища початкової школи (авторське узагальнення)

Отже, нині нагальною потребою є особистість учителя-професіонала, який опанував у ЗВО не лише програмними знаннями та здобув системні уміння та навички, а й оволодів творчими підходами до вирішення педагогічних проблем навчального і виховного характеру в поліетнічному середовищі початкової школи. Різнобічно освічена і культурна особистість учителя початкової школи з яскраво вираженою потребою в постійному професійному вдосконаленні, що володіє високим рівнем міжетнічної толерантності та уміє працювати в поліетнічному середовищі – це той ідеал, на який має орієнтуватися освітній процес у ЗВО. Таким чином, професія вчителя початкової школи є унікальною в педагогічному середовищі, а тому від його рівня фахової підготовки, сформованості професійного мислення, розвитку умінь демонструвати індивідуальний стиль педагогічної діяльності, готовності творчо працювати в поліетнічному середовищі початкової школи, шляхом утвердження міжетнічної толерантної поведінки під час організації навчально-пізнавальної діяльності учнів молодших класів залежить ефективність освітнього процесу у цілому.

Беручи до уваги педагогіку толерантності (О. Безкоровайна [155], Я. Береговий [158], Л. Завірюха [288], В. Кремень [368], С. Мартиненко [414], Ю. Тодорцева [604] та ін.) у професійній діяльності учителя початкової школи, що працює у поліетнічному середовищі, профілюючими у роботі з дітьми мають стати такі *педагогічні ідеї міжетнічної толерантності*:

- організація освітнього процесу на основі відкритості та розуміння інших народів, їх культур й менталітету;
- активне використання ненасильницьких підходів та мирних засобів, що ґрунтуються на прищепленні цінності людської гідності та недоторканості особистості;
- формування умінь особистісної відповідальності, впровадження конструктивних педагогічних ідей та розвиток позитивного мислення під час реалізації професійної діяльності;

- відвертість, довірливість і чесність під час особистісного спілкування з представниками різних етносів;
- домінування позитивного відношення, схвалення, і підтримка своїх вихованців;
- відсутність «заскорузливих» догм та сприймання інших точок зору;
- довіра, активний прояв терпимості, справедливості та співчуття;
- заохочення до активного саморозвитку, взаєморозуміння, підтримки і поваги до інших.

У методологічному контексті *мета* професійної діяльності учителя початкової школи в поліетнічному середовищі на основі педагогіки толерантності полягає у вихованні учнів на засадах співпраці, миролюбності, поваги до свободи і визнанні прав інших людей. Одне із найважливіших завдань учителя, який працює в поліетнічному середовищі української початкової школи передбачає розвиток в учнів умінь прийняти інших людей на основі розуміння та емпатії та мирно вирішувати конфлікти (внутрішньоособистісні, міжособистісні) на основі виховання витримки, самовладання та самоконтролю через заперечення насильницьких методів. *Практична діяльність* учителя початкової школи у поліетнічному освітньому середовищі має бути спрямована на:

- розвиток в молодших школярів гордості за ту етнічну культуру, яку вони успадкували через вивчення традицій та звичаїв;
- включення поліетнічного матеріалу в навчання і виховання школярів;
- розвиток поваги до етнічних відмінностей представників інших народів, які навчаються в середовищі початкової школи;
- створення в класі атмосфери, в якій учні не боялися б розповісти про свої проблеми, про недружнє ставлення до них з боку інших учнів;

У працях Л. Волик [194], В. Дорохової [259] та О. Дубасенюк [265] акцентовано увагу на необхідності підготовки майбутніх учителів початкової школи у ЗВО до професійної діяльності в умовах полікультурної освіти. Сучасний стан науковці визначають як незадовільний, тому пропонують

звернути увагу на формування полікультурної та професійної компетентності, шляхом впровадження нових підходів до проектування змісту професійної діяльності вчителя, де б особливе значення надавалося формуванню толерантності, у тому числі й у сфері міжетнічних стосунків.

Підтримуємо позицію науковців [194; 256; 265] у тому, що розуміння й прийняття молодших школярів, які володіють різними етнічними особливостями необхідний компонент високого професіоналізму учителя початкової школи, що працює в поліетнічному освітньому середовищі. Очевидним чинником у цій площині є, на думку О. Дубачсенюк те, що освітній процес у ЗВО «це досить складна інтерпретація діяльності, в якій постають різні проблеми виховання особистості на засадах міжетнічної толерантності, які створюють необхідні умови для співробітництва й активної діяльності всіх суб'єктів» [265, с. 118].

У підсумку зазначимо, що українське полікультурне суспільство характеризується різноманіттям націй, релігій, традицій і світоглядних установок. У свою чергу гармонійне функціонування полікультурного соціуму можливе за умови виховання його громадян у системі загальнолюдських цінностей і пріоритетів, серед яких найважливішими є глибинне і всебічне опанування власної культури (національної, етнічної), вироблення толерантного ставлення, розвиток умінь і навичок продуктивної взаємодії з представниками інших культур. В умовах поліетнічного суспільства, як доводять науковці [172; 255], ефективність професійної діяльності має забезпечуватися знанням учителем етнокультурних особливостей учнів – представників різних народів, а також доцільним використанням прогресивних етноспецифічних виховних традицій, засобів і прийомів народної педагогіки. При цьому закономірності онтогенезу людської особистості покладають особливу відповідальність на педагогічних працівників початкової ланки загальної освіти – вчителів школи I ступеня, оскільки саме в молодшому шкільному віці відбуваються найбільш значущі процеси, що визначають подальше становлення індивіда й громадянина.

Отже, провідна роль у формуванні особистості належить учителю, і в першу чергу, – вчителю початкової школи, адже саме він закладає фундаментальні основи духовності, освіченості, культури та життєвого досвіду дитини.

Таким чином, високі вимоги до особистості й професійної діяльності вчителя початкової школи в умовах поліетнічного освітнього середовища об'єктивно відображають сутність та зміст його діяльності як інтегральної й соціально значущої у суспільстві. Тільки добре організоване позитивне поліетнічне середовище початкової школи зможе підвести молодшого школяра до розуміння того, що в культурі багатонаціонального краю проявляється етнічна своєрідність того чи іншого народу.

Матеріали розділу подано у наукових статтях автора [6; 75; 77; 78; 90; 96; 101; 102; 103; 111; 112; 113; 134].

РОЗДІЛ 2

МІЖЕТНІЧНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ВАГОМИЙ ЧИННИК ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

2.1 Сучасні проєкції проблеми толерантності в науковій літературі та її змістова характеристика

Сучасний етап розвитку людства у цілому та України зокрема є надзвичайно контрастним та детермінований багатоманітними глобалізаційними процесами. У цьому контексті саме толерантність розглядається у якості основи мінімізації соціальних, міжнаціональних, міжконфесійних конфліктів. Завдяки зусиллям ЮНЕСКО в останні десятиліття поняття «толерантність» є міжнародним терміном, найважливішою дефініцією, що наповнюється особливим змістом. Так, у Декларації принципів толерантності [243] цей термін розглядається як основа, що передбачає визнання єдності й різноманіття людства, взаємозалежності всіх від кожного і кожного від усіх, поваги прав іншого, а також утримання від заподіяння шкоди іншому, що означає шкоду для всіх і для самого себе.

Поділяємо позицію А. Фурмана та О. Шаюк про те, що нині «однією із найбільш значущих у форматі міжнародного, міжконфесійного та окультуреного спілкування є проблема толерантності» [628, с. 31]. Надзвичайно вагоме місце толерантність посідає й у професійній діяльності учителя у цілому, а також педагога, що працюватиме в початковій школі. Наголосимо на тому, що хоч тема толерантності в філософській, релігійній, соціальній та психолого-педагогічній площині започаткована багато століть тому, вона і нині є тим актуалітетом, який потребує ґрунтовного наукового вивчення й аналізу в контексті впровадження практичних механізмів щодо її утвердження як в суспільному бутті, так і у професійній діяльності майбутніх

учителів початкової школи. Отже, у цьому контексті вважаємо за доцільне зосередити увагу на *проекції толерантності в науковій літературі*. Насамперед констатуємо, що у нормативному аспекті толерантність задекларована у нормативно-правових документах, а саме:

- Міжнародна конвенція ООН про ліквідацію всіх форм расової дискримінації (21.12.1965 р.);
- Декларація ООН щодо програми дій в галузі культури миру (Culture of Peace) (13.09.1999 р.);
- Декларація принципів толерантності ЮНЕСКО (16.11.1995 р.).

Для повноти картини на основі короткого лінгвістичного аналізу з'ясуємо *етимологію* наукової дефініції «толерантність». Так, у латинській мові «tolero, tolerare» означає переносити, витримувати, терпіти, тоді як термін «tolerans, tolerantis» – трактується як терплячий [242, с. 1017]. Відповідно до Оксфордського словника [39, с. 224] в англійській мові толерантність розуміється як «готовність і здатність без протесту сприймати особистість» і має три суміжних значення, які доповнюють одне одного: стійкість або витривалість, терпимість, припустиме відхилення. Як доводить О. Столяренко [587], для американців бути толерантним означає визнання можливості існування різних думок. «З одного боку, це здатність визначати й розуміти іншу позицію, а з другого – оцінювати і поважати її» [587, с. 18]. Цікавий смисл вкладають представники східних народів, зокрема у китайців толерантною вважається людина, яка є великодушною, тобто у китайській мові толерантність передбачає лагідність, терпіння, співчуття і доброзичливість, а також «припускає можливість інакомислення» [44, с. 233]. Французи у толерантність вкладають повагу «до свободи інших, їх думок, поведінки, політичних та релігійних поглядів» [280, с. 275]. Як зазначено в етимологічному словнику іранської мови, для представників арабських країн у толерантність включено милосердя, співчуття, прощення; у персів – терпіння [520, с. 187]. Тобто *можемо узагальнити той факт, що практично у всіх мовах толерантність передбачає здатність миритися з чужою*

думкою, що базується на поблажливому й теплому ставленні до вчинків інших людей.

Для різностороннього семантичного аналізу ми провели короткий аналіз наукової дефініції толерантності у словниках та довідкових виданнях.

Отже, цей термін передбачає:

– терпимий до чужих думок і вірувань (Етимологічний словник української мови [271, с. 593]);

– терпимість, терпіння, стійкість, витривалість, поблажливість до будь чого, здатність переносити несприятливий вплив (Сучасний словник іншомовних слів [565, с. 335]);

– імунологічний стан організму, що охоплює здатність переносити несприятливий вплив того чи іншого фактора середовища; терпимість до чужих думок, вірувань, поведінки (Енциклопедичний словник [570, с. 876]);

– властивість або якість людини щось або когось терпіти «з милості і поблажливості (Тлумачний словник В. Даля [237, с. 324]);

– якість, що передбачає коректне ставлення до інтересів, переконань, вірувань, звичок інших людей та виявляється в досягненні взаєморозуміння мирним шляхом, без приниження іншого (Словник з етики за редакцією А. Гусейнова та І. Кона [564, с. 198]);

– повага до думок та вірувань іншого (Український педагогічний словник за редакцією С. Гончаренка [222, с. 394]);

– терпиме ставлення до чужих думок, поглядів, позицій, які не збігаються з власними (Короткий політологічний словник [354, с. 78]);

– виважене ставлення до способу життя, поведінки, звичаїв, почуттів, думок, ідей, вірувань різних людей (Соціологічний енциклопедичний словник [579, с. 118]);

– відсутність або ослаблення реагування на будь-якої несприятливий фактор у результаті зниження чутливості до його впливу (Психологічний словник під редакцією А. Петровського [510, с. 401]);

– здатність бачити в іншій людині саме іншу – носія інших цінностей, логіки мислення, норм поведінки, усвідомлення її права бути іншою, відмінною (Енциклопедія для фахівців соціальної сфери [269, с. 404];

– *якість* характеризує ставлення до іншої людини як до рівноцінно гідної собі особистості і полягає у свідомому пригніченні почуття неприйняття, що зумовлюється всім тим, що знаменує в будь якій людині «інше» (Нова філософська енциклопедія [449, с. 1067]).

Проведений аналіз довідкової літератури показав, що сучасні словники пропонують доволі подібні визначення наукової дефініції «толерантність». Було з'ясовано, що загалом, усі запропоновані визначення відображають найважливіші характеристики толерантності. Тобто у різній інтерпретації автори приходять до розуміння того, що толерантність базується на повазі до поглядів, звичаїв різних народів, націй, релігій, а також виступає ознакою впевненості у собі та усвідомлення надійності власних переконань. (У додатку Г представлено більш розширену загальну інформацію про толерантність як наукову дефініцію).

Розглянемо підходи до визначення *сутності* толерантності як наукової категорії у *загальному контексті*. Зокрема, у Декларації принципів толерантності [243] зазначено, що толерантність: «означає поважання, сприйняття та розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження та самовиявлення людської особистості» [5, (стаття 1, 1.1)]; «це те, уможлиблює досягнення миру, сприяє переходу від культури війни до культури миру» [5, (стаття 1, 1.2)]; «поняття, що означає відмову від догматизму і абсолютизму, утвердження норм, закріплених у міжнародно-правових актах у галузі прав людини» [5, (стаття 1, 1.3)].

На *індивідуальному* рівні толерантність постає як «особливий умонастрій, життєво-психологічна установка, яка дозволяє бачити в іншому (політичному, конфесійному, індивідуальному) «Я» цінність, рівнозначну власному «Я». У цьому контексті толерантність внутрішнє подолання нетерпимості до «чужого» на рівні власної совісті» [607, с. 24]. Як доводить

О. Зарівна, «особлива аксіологічна значущість толерантності як вияву самообмеження особистості, полягає у тому, що це суб'єктно-особистісне добровільне обмеження, а не результат примусу, це внутрішня інтенція свідомості, і здійснюється вона індивідом як результат власних світоглядних переконань і життєвих настанов» [302, с. 21]. Іншими словами, як доводить П. Ніколсон (P. Nicholson) [37], ідея толерантності є певним особистісним, суспільно визначеним концептом, який передбачає не просто досягнення визначеної мети, а вимагає певного обмеження. Зокрема, С. Дрожжина та М. Чернишова характеризують толерантність як загальнолюдську цінність і основу для розбудови людських контактів у взаєминах між особистостями, між різними за організацією соціальними групами й народами [263, с. 352], а О. Романчук наголошує, що «установка на толерантність є не стільки раціональним, скільки вольовим актом і проявляється в діях, а не в абстрактних роздумах на тему» [527, с. 88].

Отже, можемо узагальнити що особлива аксіологічна значущість толерантності як вияву самообмеження конкретної особи полягає в тому, що це суб'єктно-особистісне добровільне обмеження, а не результат примусу, що здійснює кожна людина на ґрунті власних особистісних переконань і життєвих цінностей.

У наукову дефініцію толерантність у *релігійному* контексті вкладено такі конкретні значення, як «повага, милосердя, великодушність, терпимість – у системі моральних цінностей займає чільну позицію, становлячи якість довершеної людини, що слідує за божественним одкровенням, і внутрішній принцип духовного самоконтролю, здатний стати джерелом для інших етичних норм» [616, с. 64]. З'ясовано, що теологи наголошують, що толерантність не є відмовою від своєї релігії, своїх звичаїв і традицій, більш того – це оптимальний принцип співіснування, відомий з прадавніх часів. З'ясовано, що у загальному релігійному вимірі «толерантність знайшла своє вираження в принципах віротерпимості, релігійної свободи і свободи совісті людини» [606, с. 9]. Підтримуємо позицію науковців [376; 607] про те, що з

релігійної точки зору толерантність, передбачає звернення до питання про правильність життєвого поступу особистості, та спонукає роздуми про те, чи спрямоване її життя до добродійства й добропорядності. Ці аспекти і декларуються у якості самовизначення перед Богом.

Тобто, можемо підвести підсумок, про те, що змістовний аспект релігійних поглядів на толерантність характеризується різноплановістю розуміння цього явища, яке трактується як віротерпимість, взаємоповага, відмова від насильства, терпіння.

Акцентуємо увагу на тому, що толерантність є потужним теоретичним конструктом сучасного філософсько-наукового дискурсу. Встановлено, що у *філософському* контексті сутність толерантності визначають фактори суб'єктивної дійсності та ідеально-духовного світу, яка «здатна здійснювати рефлексію над своїми власними засадами» [319, с. 45]. Зокрема, у філософському енциклопедичному словнику наголошено, що цей термін означає «доброзичливе або принаймні стримане ставлення до індивідуальних та групових відмінностей (релігійних, етнічних, культурних, цивілізаційних). Світоглядною основою толерантності є поцінування різноманітності – природної, індивідуальної, суспільної, культурної» [620, с. 642].

Як доводять О. Сіман [556], Ю. Тищенко [601] та Н. Федотова [615], філософське трактування толерантності базується на доброзичливому сприйнятті іншої особистості. Філософи [406; 386] у визначенні філософського змісту наукової дефініції «толерантність» виділяють декілька основних точок зору, а саме:

- по-перше, одна із універсальних цінностей сучасного суспільства, яка набула статусу глобальної соціокультурної проблеми, що виявляється у всіх сферах;
- по-друге, прояв безпосередньо пов'язаній із ліберальною традицією;
- по-третє, альтернатива неможливості взаєморозуміння (люди й різні культури постають чимось на зразок «лейбніцівських» монад, що не мають змоги взаємодіяти);

- по-четверте, розглядається як поблажливість до недоліків інших і на цій основі розширює власний досвід;
- по-п'яте, спричиняє розширення власного досвіду і критичний діалог;
- по-шосте, допомагає визнати легітимність законних інтересів іншої людини, допомагає сформувати готовність до діалогу, відкритість до її досвіду.

Підсумовуючи наголосимо, що з філософської позиції толерантність характеризується сформованим в людини прагненням не лише зрозуміти іншу особу, але і, наскільки це можливо, прийняти традиції, культуру, переконання, вірування, інтереси цієї особи. Толерантність охоплює прагнення досягти взаєморозуміння, шляхом узгодженості власної поведінки з діями інших без застосування будь-яких засобів насильства чи тиску, а лише на основі використання переконань та взаємної кореляції поглядів.

У соціологічній площині, як відзначають А. Капто [326], М. Мацковський [422], М. Міріманова [427] та П. Саух [546], якби не було толерантності як універсальної норми співіснування й соціальної інтеграції, то хвилі нетерпимості, агресії, насилля, ксенофобії, тероризму, расизму, антесемітизму, геноциду стерли б будь які етнонаціональні та міжособистісні відмінності між людьми. У баченні Е. Антіпова [67] і С. Ситник [555], толерантність передбачає терпиме ставлення до людей, їхніх думок, культури, вірувань, «інакомислення» та вступати з ними в контакт без примусу, виявляти повагу та довіру. Тобто толерантність у соціологічному контексті базується на єдності через різноманітність, що передбачає наступну аксіому: «кожен може дотримуватися своїх переконань і визнає таке саме право за іншими» [244, с. 3]. Як доводить С. Карандаш, у соціологічному вимірі толерантність необхідно трактувати як «прихильність, делікатність і милосердність до інших» [327, с. 283]. Толерантність є цінністю соціокультурної системи, «вона є внутрішнім стрижнем усього життя людини; це принцип, керівна ідея, основне положення у взаємодії

людей; це норма в життєдіяльності суспільства, заснованого на злагоді, співпраці, взаєморозумінні та взаємоповазі» [367, с. 76].

Соціологічна цінність толерантності «полягає в можливості зрозуміти іншу людину, та визнати її соціальну цінність. Вона виступає соціальним фактором, який спрямовує міжособистісні відносини на співробітництво, пов'язує людей на основі загальнокультурних норм, передбачає ставлення до них як до рівноправної особистості та безпосередньо проявляється в свідомому придушенні власного почуття несприйнятливості» [324, с. 123]. Тобто толерантність у соціологічному контексті розглядають як здатність людини, спільноти, держави чути і поважати думку інших та невороже зустрічати думки, відмінні від своєї.

Підсумовуючи соціологічні дослідження [244; 367; 327], відзначимо, що високий прояв толерантності особистості є безпосереднім взірцем для формування ідеального у соціальному контексті суспільства. Вона сприймається як передумова збагачення і зміцнення стосунків між людьми у соціумі та допомагає утвердитися людині як носію якостей цивілізованої та культурної особи.

Зупинимося на аналізі наукової дефініції «толерантність» у психологічному контексті. Зокрема, ми повністю поділяємо позицію Г. Бардієра [147], Л. Рюминої [531] та Л. Шустової [661] у тому, що толерантність долучена до будь-якого психологічного феномену та пронизує всі форми соціального та індивідуального життя людини, у цьому контексті вона є важливим виміром будь-якого психологічного процесу й стану, однією із ключових «екзистенціалів» в людському житті. Як доводить А. Фурман, цю наукову дефініцію слід розуміти, як «невід'ємну характеристику (показник) професіоналізму та зрілості особистості, а найважливішим внутрішнім чинником, котрий забезпечує прояв чи відсутність терпимості в даний віковий період, є її ціннісно-сміслова сфера та її індивідуально своєрідна функціональна організація, здійснювана на опрацьованому особою значеннево-смісловому матеріалі власної свідомості» [628, с. 41]. Подібну

позицію про те, що толерантність акумулює історично накопичений досвід задіяння особи упродовж її онтогенезу до системи соціальних стосунків і комунікацій, характеризує глибинні структури етнічної ментальності та людської свідомості висловлює В. Стьопін [589]. У баченні А. Фурмана [628] та О. Шаюк [655] толерантність завжди поєднана з такими категоріями, як «свідомість», «добро», «обов'язок», «справедливість», «свобода».

Психологи наголошують на тому, що світ без толерантності був би збідненим та менш оптимістичним. Так, О. Шаюк довела, що толерантність «є важливою культурною умовою, яка примножує і покращує результати співробітництва і загальнолюдського спілкування, а тому постає в суспільному житті як рамкова умова ефективності соціальних зв'язків, усталених і нових форм комунікативної взаємодії» [654, с. 174].

Досліджуючи психологічний ракурс, ми дослухалися до порад і думок О. Клепцової [329], яка наголошує на потребі включення у толерантність ненасильницької позиції, яка передбачає прийняття власної особистості; поведінки в складних педагогічних ситуаціях; усвідомлення рівня власного егоцентризму та розвиток асертивності. Тобто у баченні автора толерантність це той внутрішній гнучкий механізм, який орієнтує на цінність іншої людини та допомагає прийняти і зрозуміти незалежно від її поглядів.

Цікавою є позиція Л. Жгун про те, що з психологічної точки зору, толерантність не є механічним результатом дії будь-яких «чинників» (зовнішніх чи внутрішніх) як таких; справжня толерантність – це вияв свідомого, осмисленого й відповідального вибору власної позиції й активності щодо побудови певного кола міжособистісної взаємодії. Авторка переконливо доводить, що «у складній «анатомії» толерантності її психологічною основою й ключовим виміром є особистісний вимір толерантності – цінності, смисли, особистісні установки» [280, с. 277]. У психологічній площині нині виведено доволі цікаву формулу, яка утверджує закон четвертинного спричинення толерантності. У цій формулі толерантність конкретної особи, групи прямо пропорційна порозумінню і

терпимості та обернено пропорційна неповазі та агресії [624, с. 11].
 Безпосередньо у математичному виразі її можна зобразити таким чином:

$$\text{Толерантність} = \text{порозуміння} \times \text{терпимість} / \text{неповага} \times \text{агресія}$$

Отже, як доводять науковці [67; 147; 280; 326; 329; 624; 628; 655; 661] у психологічному контексті толерантність передбачає визнання і повагу прав і свобод людини, незважаючи на ті відмінності, які існують. Причому психологи одностайні у тому, що толерантність забезпечить високу стійкість до численних стресів, дозволить ефективно взаємодіяти з усіма суб'єктами і сприятиме ефективній побудові особистісної та професійної кар'єри.

Розглянемо толерантність з педагогічної точки зору. Насамперед наголосимо, що «педагогіка співробітництва» Ш. Амонашвілі [62] побудована на методологічному базисі толерантності, де головними особистісними установками педагога виступають: прийняття учня таким, яким він є; емпатійне розуміння замість оціночного; відкрите спілкування. Толерантність у системі ціннісно-цільових пріоритетів освіти, як зазначає Б. Гершунський [212], полягає в повазі відмінностей між людьми, визнання права іншого на «інакшість», відмову від прагнення змінити його за своїм зразком. Іншими словами толерантність розуміється як діалог, співпраця, взаєморозуміння, а також як поетапні зміни від визначення психологічного клімату в колективі освітнього закладу і оцінки психолого-педагогічної компетентності через інформування з проблеми толерантності та вдосконалення комунікативних навичок учителя до індивідуального розвитку толерантних якостей педагога на основі рефлексії й самодіагностики труднощів у сфері встановлення відносин під час освітнього процесу.

Відзначимо, що толерантність, як педагогічна дефініція, була в центрі уваги українських дослідників М. Бабія [607], О. Брюховецької [176], М. Вихристюк [188], І. Гамрецький [209], Л. Гончаренко [220], Л. Гончарук [223], Л. Жгун [280], О. Зарівни [301; 302], В. Логвіненко [393],

Н. Ружицької [528] та ін. З'ясовано, що практичні шляхи формування толерантності вивчали І. Войтенко [193], Н. Голова [217], О. Демиденко [246], Ж. Конотоп [350], Н. Стасюк [582] та ін. Для повноти нашого дослідження наведемо деякі трактування толерантності, що представлені у напрацюваннях українських науковців за останні 15 років у хронологічному порядку (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Педагогічні підходи науковців до розуміння наукової дефініції

«толерантність»

Автор / рік	Сутність та зміст визначення
М. Бабій, [607, с. 5] (2004 р.)	<i>можливість визнання</i> за людиною, політичними, релігійними, культурними утвореннями, етнічними спільнотами права на власне розуміння істини, на власну правду, життєву позицію, політичні світоглядні цінності й самобутність
В. Зима, [304, с. 88] (2005 р.)	<i>прояв</i> у житті терпимості до інших думок, вірувань, світоглядних уподобань, а також визнання за людиною права на власну думку, публічне оприлюднення та доведення її правомірності; спокійне виважене ставлення людини до суджень інших людей
О. Зарівна [302, с. 21] (2008 р.)	<i>категорія світоглядної свідомості</i> і одночасно як головний критерій оцінки культури загальнолюдських відносин, як умова і певною мірою засіб досягнення їх конструктивності
Н. Бирко, [163, с. 23] (2009 р.)	<i>якість особистості</i> , що передбачає терпиме ставлення до людини, враховуючи її погляди, вірування, расову приналежність, результатом якої є взаємна повага, розуміння, злагода, підтримка
Н. Якса, [667, с. 303] (2010 р.)	<i>здатність</i> знижувати рівень емоційного реагування на несприятливі фактори міжособистісної взаємодії, поблажливе ставлення до інакомислення
А. Швецова, [656, с. 80] (2011 р.)	переконання особистості в абсолютному і безумовному праві іншого буття, на існування і повноцінний розвиток, на таку ж самостійність і таку ж повагу, які визначаються щодо буття власного
І. Бех, [159, с. 3] (2014 р.)	духовно-моральна <i>властивість</i> особистості, яка у своєму поведінковому розгортанні трансформується у вміння глибоко усвідомлювати себе і оточуючих, налагоджувати комунікацію, вільно взаємодіяти, виявляти милосердя і віру в людину

О. Столяренко, [587, с. 25] (2014 р.)	складна багаторівнева та багатокомпонентна <i>якість</i> , сутність якої полягає в ціннісноусвідомленій психічній інтра- та інтерактивності, що виявляється в рефлексивності студентів, їхній соціальній перцепції, яка можлива лише за умови сформованої здатності до емоційної чуйності, самоконтролю та емоційної стійкості як запоруки продуктивної суб'єкт-суб'єктної взаємодії і виступає невід'ємним атрибутом професійної діяльності й активної життєвої позиції майбутнього фахівця
О. Брюховецька, [176, с. 77] (2016 р.)	<i>якість</i> , що характеризується ставленням до іншої людини як до рівновартнісної особистості й виявляється в свідомому пригніченні відчуття неприязні, що викликана усім тим, чим відрізняється інший (зовнішність, манери, мовлення, смаки, спосіб життя, переконання)
Л. Жгун [280, с. 218] (2018 р.)	<i>усвідомлення</i> особистістю цінностей іншого та готовність жити і конструктивно діяти в різноманітному світі

Так, на основі даних представлених у табл. 2.1 можемо констатувати доволі великий діапазон думок педагогів з приводу трактування наукової дефініції «толерантність». Усі ці визначення є доволі актуальними з огляду на ті цілі та завдання, які ставити перед собою науковці. Узагальнення їх наукових доробок дало нам змогу вважати, що толерантність у педагогічному контексті представляє собою *готовність прийняти погляди особи такими, які вони є, і взаємодіяти на засадах взаєморозуміння і згоди*. Наголосимо на тому, що у педагогічній площині ідеї толерантності знаходять утілення в педагогіці співробітництва, педагогічній підтримці, діалогічному спілкуванні, ситуаціях успіху. Толерантність в новому тисячолітті – спосіб виживання людства, умова гармонійних відносин в суспільстві [63].

Погоджуємося з позицією Л. Гончаренко стосовно того, що толерантність є не лише педагогічною проблемою, «вона як характеристика соціуму невіддільна від усієї систем його політичних, культурних, моральних, релігійних та інших цінностей» [220, с. 110]. У цьому контексті важливим є заперечення насильницьких методів розв'язання особистісних, міжособистісних, міжетнічних та інших конфліктів і набуття умінь їх долати;

організація роботи з підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів, які володіють високим рівнем толерантності.

Толерантність є вагомою та необхідною особистісною та *професійною рисою учителів* української школи. Таку позицію декларують у своїх напрацюваннях Р. Безпальча [156], Т. Білоус [169], Я. Довгополова [256], І. Жидан [283], А. Заліський [298], В. Зима [304], О. Крамарева [365], О. Матієнко [420], Д. Пащенко [475], Ю. Терещенко [595], Ю. Тодорцева [604] та ін. З'ясовано, що у наукових дослідженнях Н. Бакуліної [145], Н. Бирко [161], О. Булгакової [178], Р. Кострубаня [358], О. Левченко [385], М. Перепеліциної [481] увага зосереджена на характеристиці толерантності та її ролі для якісної реалізації професійних обов'язків вчителем початкової школи. Наведемо деякі найбільш актуальні, з нашої точки зору, погляди науковців. Так, у дисертації Я. Довгополової [256] визначено сутність толерантних відносин та представлено бачення авторки щодо змісту полікультурного середовища, а також обґрунтовано соціально-педагогічні умови формування толерантних відносин студентів у полікультурному середовищі навчального закладу. Авторка апробувала навчально-тренінговий курс «Основи формування толерантних відносин студентів у полікультурному середовищі». У статті В. Зими [304, с. 89] акцентовано увагу на тому, що в освіті повинна панувати ідея толерантності, яка дозволить створити усі умови для розвитку особистості, яка володіє почуттям власної гідності та може самовдосконалюватися і само розвиватися. У публікації Ю. Терещенко [595, с. 6] доведено, що учитель повинен бути толерантним та поважати ідентичність інших, їх право на світоглядні, політичні, релігійні переконання. Погоджуємося із О. Матієнко [420; 421] у тому, що толерантність учнів починається з учителя. Авторка аргументовано доводить, що «толерантність – професійно необхідна особистісна якість педагога, яка логічно впливає із змісту, завдання та характеристики його діяльності та пов'язана з безперервним самовдосконаленням педагога, накопиченням його професійної та

комунікативної майстерності, розвитком своїх внутрішніх людських якостей» [420, с. 26].

У дослідженні, яке привчене характеристиці теоретико-методичних засад педагогічної підготовки вчителів початкової школи в умовах інформаційно-освітнього середовища вищого навчального закладу, Н. Бахмат наголошує, що «серед фундаментальних характеристик, притаманних педагогу, що працює з дітьми шестирічного віку також є: толерантність, чутливість до особистості, яка формується» [153, с. 106]. Подібну думку декларує у дисертаційному дослідженні Ю. Тодорцева [605], яка вважає толерантність професійно важливою якістю педагога, яка дозволяє йому сприймати без агресії інші точки зору, природу поведінки, та інші особливості людей, які оточують педагога у сфері освітнього простору і соціокультурного середовища. На сонові толерантності педагог може встановлювати відносини довіри, співпраці, товаришкості, співпереживання та налагодити психологічний комфорт в освітньому процесі. У дисертаційній роботі Р. Кострубаня [358] наголошено та тому, що толерантність є багатокомпонентною особистісною та професійною якістю, а тому має бути невід'ємним складником гуманітарної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Вона «детермінується через гуманістичний світогляд і ціннісні орієнтації, пов'язана з культурою та сприяє утвердженню прав людини, плюралізму та демократії» [358, с. 7]. Толерантність розглядається Ю. Поваренковою як професійна здатність педагога «протистояти, витримувати, або, за необхідності, не помічати несприятливі зовнішні впливи та перешкоди з боку інших» [490, с. 24].

Підсумовуючи наведені вище твердження науковців [304; 358; 420; 421; 490; 605] можемо узагальнити, що толерантність є основою педагогічного спілкування вчителя і учня, сутність якого зводиться до створення оптимальних умов для формування в учнів гідності та самовираження. З'ясовано, що лише частково протягом останніх 5-ти років теоретичні і практичні питання формування толерантності підняті у наукових

розвідках українських науковців (М. Вашуленко [185], Т. Гарачук [210], О. Гузар [229], А. Заїчко [291], О. Кузьміч [379], О. Марущак [417], О. Олійник [454] та ін.) через призму вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у ЗВО.

У сфері професійної діяльності учителя початкової школи толерантність означає культивування відносин відкритості, зацікавленості в культурних відмінностях, розвиток здатності розпізнавати несправедливість і робити кроки щодо її подолання, а також здатність конструктивно вирішувати розбіжності й протиріччя в освітньому процесі. Виходячи з цього вважаємо, що тема толерантності повинна бути наскрізною у професійній діяльності педагога сучасної української початкової школи.

Отже, у нашому розумінні *толерантність майбутнього учителя початкових класів це особистісна та професійна якість, яка сформована на основі гуманістичного світогляду, дозволяє ефективно виконувати професійні обов'язки в умов сучасного поліетнічного середовища початкової школи, що передбачає повагу й розуміння поглядів своїх вихованців і колег, терпиме ставитися до них на основі відкритості у спілкуванні, утвердженні свободи совісті й переконань та відмови від догматизму*. Тобто, ми переконані у тому, що роль учителя початкової школи – спрямовувати і підтримувати своїх учнів на життєвому шляху, нічого не нав'язувати.

У практичному контексті практична діяльність учителя в освітньому середовищі має два напрями діяльності:

– перший полягає у вихованні в учнів толерантного і терпимого ставлення, що передбачає вивчення прав людини; розвиток умінь вирішувати конфлікти за допомогою витримки, самовладання, самоконтролю, емпатії; виховання відповідальності за свої дії, вчинки, словесні вирази; формування толерантної свідомості, розвиток установок толерантного ставлення до інших учасників освітнього процесу, а також до всього живого.

– другий полягає в гуманізації освітнього простору на основі впровадження ідей толерантності та толерантної взаємодії дітей і дорослих,

що передбачає: гуманізацію взаємин дітей та дорослих в освітньому процесі; розробку і впровадження нових методів і форм педагогічної діяльності, побудованих на толерантній основі; організацію навчальних та виховних заходів, що сприяють розвитку толерантного ставлення.

Зупинимося на **змістовій характеристиці толерантності**.

У психолого-педагогічному контексті, як доводять науковці [373; 557; 624; 628] у трактуванні «толерантності» необхідно брати до уваги певні методологічні підходи, а саме:

- онтолого-історичний (характеризує філогенетичні корені толерантності);
- онтогенетичний (обумовлює становлення толерантності від народження людини і до її смерті);
- есхатологічний (розглядає толерантність через призму релігійної есхатології, що базується на вченні про систему поглядів і вірувань про долю людства, і Всесвіту та кінець світу);
- аксіологічний (розглядає толерантність від культури корисності до культури злагоди та гідності);
- вітакультуриний (дослідження методології пізнання толерантності як особливого психодуховного стану-властивості та світоглядної універсалії).

На основі цих підходів зупинимося на характеристиці змісту й особливостей толерантності як наукової дефініції. Так, науковці [164; 213] виокремлюють два *аспекти* толерантності: 1) принциповий (базується на твердих переконаннях); 2) прагматичний (базується на ситуаційному, соціальному і політичному контексті).

На основі вивчення напрацювань О. Брюховецької [176] з'ясовано, що толерантність виконує певний спектр *функцій*, а саме:

- миротворчу (забезпечує гармонійне співіснування осіб, які відрізняються один від одного за різними ознаками);
- регулювальну (надає вихід із конфліктних ситуацій, орієнтує стосунки на дотримання рівноправності, поваги та свободи);

- виховну (розвиває уміння лояльно оцінювати вчинки інших, є зразком організації життєдіяльності в соціумі);
- психологічну (забезпечує етнічну та соціальну само ідентифікацію, є основою для нормалізації психологічної атмосфери в групі, певному прошарку суспільства і суспільства у цілому);
- комунікативну (розвиває готовність до спілкування, співробітництва і взаєморозуміння, зокрема із представниками різних груп, іншого світогляду);
- функція збереження культури (забезпечує збереження та збагачення культурного досвіду груп, етносу, прошарку суспільства);
- феліцитологічну (дає змогу отримати щастя від спілкування з іншими водночас із усвідомленням власної індивідуальності, від визнання групою і суспільством у цілому) [176, с. 77].

Вважаємо, що даний спектр функцій є неповний тому необхідно його доповнити такими *функціями*, як:

- аксіологічна (спрямована на формування в суспільній свідомості розуміння ціннісної значущості толерантності);
- мотиваційна (сприяє розширенню кругозору, спонукає виникненню потреби в самовихованні та забезпечує формування самосвідомості й розширенню уявлень, дозволяє прийняти інші точки зору);
- адаптаційна (дозволяє виробити позитивне, емоційне, стійке ставлення до діяльності, тісно пов'язана з вольовими зусиллями, що передбачають саморегуляцію, самовладання, витримку в несприятливому оточуючому середовищі);
- оціночно-прогностична (дає можливість розширити контакти, діалоги, дозволяє конструктивно взаємодіяти);
- трансляційна (необхідна для виконання спільної діяльності, навчання, передачі знань та способів діяльності);
- конгруентно-емпатійна (передбачає можливість розуміння і прийняття як себе, так і партнера по спілкуванню, що робить людину

конгруентним та орієнтованим на самоповагу і повагу інших людей, поєднує внутрішню свободу і самодостатність);

– інтегруюча (спрямована на протидію зовнішнім і внутрішнім зіткненням, стимулює моральний розвиток і самовизначення особистості в спілкуванні та взаємодії, що дозволяє не принизити співрозмовника).

Узагальнення наукової літератури [148; 162; 281; 284; 358; 566; 615; 624], дало можливість встановити значне різноманіття *видів* толерантності (медична, фізіологічна, комунікативна, вікова, освітня, міжкласова, міжкультурна, професійна, управлінська, соціально-економічна, географічна, расова, релігійна, гендерна, політична, сексуальна, маргінальна, міжнаціональна, міжетнічна). Узагальнене бачення видів толерантності ми представили схематично на рис. 2.1.

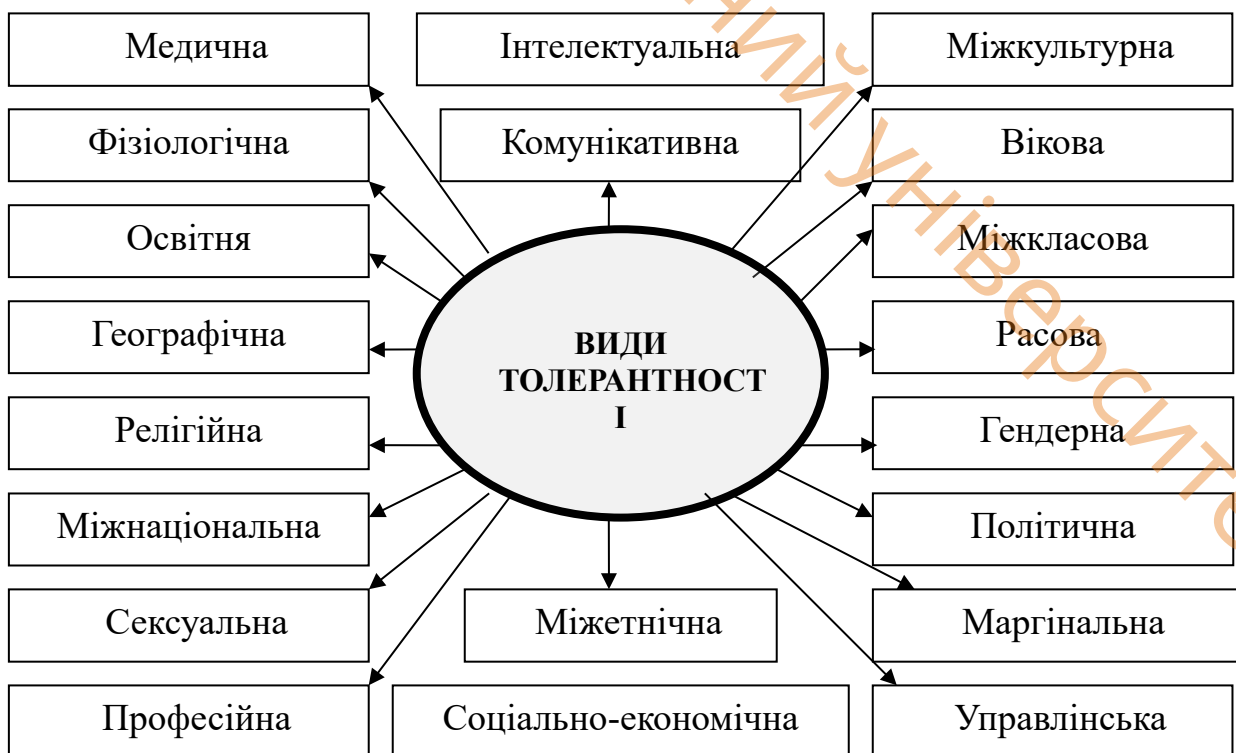


Рис. 2.1 Основні види толерантності (узагальнено автором)

Поділяємо думку науковців про те, що усі види толерантності важливі, а тому необхідно приділяти увагу формуванню кожного з них, однак на етапі розвитку української поліетнічної держави до складу якої входять різні за походженням національні меншини зі своєю етнічною, культурною та

мовною самобутністю формування міжетнічної толерантності має вагомe значення. Причому можемо констатувати, що усі види толерантності, у тій чи іншій степені, потрібні для ефективної діяльності майбутнього учителя початкової школи.

У психолого-педагогічному контексті толерантність як особистісний феномен має певні *властивості*. До найбільш значимих науковці [427; 612] науковці віднесли: суб'єктивність, ціннісну спрямованість, діалогічність, зв'язок з діяльністю і спілкуванням, регулятивність.

На основі вивчення публікації Г. Солдатової [572, с. 47] до головних *ракурсів* толерантності відносяться такі, як:

- 1) психологічна стійкість;
- 2) система позитивних установок;
- 3) сукупність індивідуальних якостей;
- 4) система особистісних і групових цінностей.

В етимологічному словнику [384, с. 267] вказано, що найважливішими *ознаками* толерантності є здатність: 1) визнавати розходження між власною і чужою позицією (однієї людини або групи осіб); 2) поважати іншу людину або соціальну групу, з іншою позицією в порівнянні з думкою суб'єкта.

Діяльність педагога, як доводить В. Кремень, з позицій толерантності має три *аспекти*: його особистість, якій притаманні толерантні якості; прояв толерантності у професійній сфері; реалізація принципів толерантності у педагогічному спілкуванні [270, с. 912]. Автор аргументує, що толерантний педагог усвідомлює, що його сприймають як взірець використання відповідних навичок для розвитку діалогу й мирного вирішення конфліктів. Тому він має заохочувати творчі підходи до вирішення проблем, створювати умови для конструктивної активності учасників освітнього процесу, не підтримувати агресивну поведінку а сприяти залученню учнів і батьків до прийняття рішень. Студенти мають навчитися критично мислити і цінувати позиції інших, цінувати культурну різноманітність та створювати умови для визнання культурних відмінностей.

У контексті наведених аргументів, відзначимо, що сучасна освіта потребує створення системи соціальних і педагогічних умов, які сприятимуть формуванню толерантних переконань, поглядів і навиків толерантної поведінки майбутніх учителів початкової школи. Саме освітній процес у студентів у ЗВО за своїми технологічними можливостями є стратегічно найбільш важливим для становлення майбутнього педагога. Так, Б. Гершунський [212; 213] таку функцію освіти називає набатною, пояснюючи свою точку зору тим, що небажання держави вирішувати проблему формування толерантності може привести до найзгубніших наслідків для майбутнього людської цивілізації. Поділяємо позицію М. Андрєєва [64] про те, що освіта в змозі ініціювати інтерес до проблеми формування толерантності – як у масштабах конкретної держави, так і у масштабах всієї цивілізації [64, с. 10].

Отже, у професійній діяльності учителя початкової школи толерантність є умовою високого рівня професіоналізму, а тому має посісти вагоме місце. Як доводять А. Фурман та О. Шаюк «найбільш сенситивними періодами у розвитку толерантності є підлітковий та юнацький вікові етапи життєвого шляху особистості, коли відбувається усвідомлення нею власного внутрішнього світу, в результаті чого формуються уявлення про власне «Я», цілісно постають персоналізація та індивідуалізація, опрацьовується система цінностей і ціннісних орієнтацій, закладається вартісне підґрунтя соціальної взаємодії, діалогічні стосунки з навколишнім довкіллям, удіяльнюється певний спосіб життя» [628, с. 40]. Саме тому ще під час навчання у ЗВО необхідно приділяти належну увагу формуванню усіх сфер толерантності. Наголосимо, що майбутній учитель початкової школи часто постає перед потребою вирішувати складні соціальні завдання, які пов'язані не лише з толерантністю, а й роботою в поліетнічному освітньому середовищі, тому має мати належний рівень *міжетнічної толерантності*. Ці питання є провідними у дослідженні і їх висвітленню присвятимо наступний параграф.

2.2 Понятійно-термінологічне поле дослідження міжетнічної толерантності як наукової дефініції

Беручи до уваги той факт, що наша держава є поліетнічною, а згідно перепису населення 2001 р. на території України проживає більше ніж 130 представників різних етносів, питання міжетнічної толерантності потребує підвищеної уваги. Наголосимо на тому, що міжетнічні відносини складають окрему категорію міжгрупових відносин. Їх специфічні особливості обумовлені надзвичайною стійкістю етносу як соціальної групи, що визначає багаторічну історію міжетнічних взаємодій, культурні відмінності, а також ряд інших особливостей. Все це в сукупності веде до потреби використання міжетнічної толерантності під час міжгрупового спілкування, високого ступеня узгодженості та уніфікованості міжетнічного сприйняття, ригідність і велику експресивність соціально-перцептивних, когнітивних і емоційних компонентів у діяльності педагогів.

Виходячи з цього одним із найважливіших завдань сучасного українського соціуму є формування міжетнічної толерантності. Важливість вирішення цього завдання зумовлена такими факторами, як: потреба забезпечення суспільної стабільності, узгодженні інтересів великої кількості різноманітних в етнічному, культурному, мовному та релігійному відношеннях спільнот; збереження етнічної ідентичності та культурної самобутності в Україні (це стосується не тільки етнічних меншин, а й титульної нації) [436, с. 62]. Наголосимо, що в українському законодавстві міжетнічна толерантність позиціонується в «Декларації прав національностей України», Законі України «Про національні меншини в Україні».

Як засвідчують дослідження харківських науковців [519], що проведені у 2009 р., студентська молодь вважає актуальною проблему міжнаціональної та міжетнічної неприязні в українському суспільстві. У публікації А. Круглашова [374] доведено на фактичному матеріалі що в поліетнічних регіонах склалась особлива модель міжетнічного співжиття. Цьому сприяла,

по-перше, відсутність у регіоні панівного етносу, а по-друге, мешканці таких регіонів стали носіями своєрідної регіональної ідентичності. Дещо пізніше питання міжетнічних і міжнаціональних конфліктів стали об'єктом вивчення Л. Лук'яненко [397]. Так, у її публікації в 2015 р. оприлюднено такі висновки та узагальнення: антипатію до представників різних національностей виявляють 49% опитаних; молодь байдуже (73%) ставиться до міжрасових і міжнаціональних шлюбів; молодь має дещо стереотипно негативне уявлення про деякі національності; на тлі конфліктних подій на Сході України більш гостро вбачається проблема тероризму в державі та погіршилося ставлення до росіян [397, с. 13–14].

У загальному контексті міжетнічна толерантність розглядається як основоположна якість людини, що забезпечує налагодження ефективних стосунків, розуміння, поваги до іншої нації, етносу, культури, конфесії. Так, у преамбулі статуту ООН наголошено, що міжетнічна толерантність означає «проявляти терпимість і жити разом, в мирі один з одним як добрі сусіди». У Декларації принципів толерантності [243] зазначається, що міжетнічна толерантність передбачає прийняття і правильне розуміння різноманіття культур нашого світу, наших форм самовираження та способів прояву людської індивідуальності, коли кожен має право дотримуватися своїх переконань і признає таке ж право за іншими. Таким чином, міжетнічна толерантність, це акт морального самовизначення етносів до навколишнього середовища і до своєї етнічної ідентичності.

Тобто, міжетнічна толерантність є цінністю і соціальною нормою громадянського суспільства, що забезпечує право всіх громадян, незалежно від їх національної приналежності, бути різними та мати повагу до культурної різноманітності, збереження та розвиток розуміння, співробітництва, власної самобутності та самобутності інших.

Представимо погляди науковців на наукову дефініцію «міжетнічна толерантність». Зокрема, з'ясовано, що *методологічні* аспекти міжетнічної толерантності досліджували Б. Андрієвський [65], Г. Дмитрієв [254],

С. Капідінова [325], В. Лекторський [387], А. Павлик [467] та ін. Зокрема, Г. Дмитрієв констатує, що культура будь-якої етнічної групи безліччю ниток пов'язана з культурою інших. Науковець доводить, що проблеми «взаємовідносин між людьми різної етнічності існували і будуть існувати, поки існують самі люди, але головне завдання полягає в тому, щоб не розв'язувати їх насильницьким шляхом» [254, с. 4]. На думку В. Лекторського [387] міжетнічна толерантність має культивуватися в сучасному соціумі, адже без неї відбуватиметься взаємне знищення різних цивілізацій, культур, соціальних і етнічних груп. Близькими до теми нашого дослідження є праці О. Демиденко [246], В. Зими [304], Н. Кусяк [381], Л. Смеречинської [566] у яких доведено, що толерантність має посісти належне місце в образі сучасного вчителя. У методологічному контексті міжетнічна толерантність передбачає відсутність негативного ставлення до іншої етнічної культури, наявність позитивного образу іншої етнокультури при збереженні позитивного сприймання своєї власної; відсутність або ослаблення реагування на відмінність взаємодіючих етнічних культур. Етнічна толерантність у довіднику з історії [318] є характеристикою міжетнічної інтеграції, для котрої властиве сприйняття або позитивне ставлення до власної етнокультури і до культур інших етнічних спільнот.

Підсумовуючи методологічне дослідження наголосимо, що нині відбувається намагання глобалізованого суспільства досягнути прагматичної мети – сформувати толерантність у міжетнічних стосунках, що насамперед, передбачає вивчення конкретних етнічних культур в усьому їхньому розмаїтті. Отже, у загальному *методологічному контексті міжнаціональна толерантність* розглядається нами як необхідна умова соціального розвитку та суспільного миру, одна із засадничих *цінностей* громадянської свідомості, *механізм* захисту культурної різноманітності світу, а також як ефективний *засіб* модернізації нації. *Сформована міжетнічна толерантність забезпечує взаємоповагу людей, дозволяє уникати руйнівних соціальних розбіжностей, запобігати конфліктам та агресії на міжнаціональному ґрунті. Міжетнічна*

толерантність акумулює в собі значний загальноосвітній та виховний потенціал, спрямований на підвищення рівня загальної культури особистості, культури мислення, готує до міжкультурної комунікації з представниками різних етнічних груп, допомагає глибше проникнути в систему цінностей і життєвих орієнтирів та при цьому грамотно інтегрувати їх у власну картину світу та розширити власне світобачення.

У методологічному аспекті міжетнічна толерантність передбачає такі аспекти:

- по-перше, вона повинна стати основою міжнаціональної політики України як держави;
- по-друге, має виступати як принцип коректних міжетнічних взаємин;
- по-третє, повинна бути моральним імперативом для особистості;
- по-четверте, в умовах пробудження самосвідомості етносів має відбуватися усвідомлення необхідності справжнього «олюднення» міжособистісних міжетнічних відносин.

На основі психосемантичного аналізу міжетнічна толерантність розуміється психологами як «визнання самоцінності будь-якої іншої людини, визнання права людини бути несхожим, іншим, прийняття її такою, якою вона є» [482, с. 17]. Тобто ця наукова дефініція трактується широко і практично збігається за обсягом з поняттям толерантності. У психологічній площині доволі близькою по сутності до міжетнічної толерантності є культурна толерантність, яка, яка передбачає «прийняття етнічних та національних особливостей, різноманітних соціальних поглядів, котрі породжуються особливостями життя, професійної діяльності, культурних традицій, це результат високої духовної та моральної культури» [628, с. 37].

З'ясовано, що «міжетнічну толерантність» як наукову психологічну дефініцію вивчали А. Асмолов [72], Л. Дробіжева [261], І. Конюх [353], В. Собкін [568], Г. Солдатова [575], Т. Стефаненко [584], В. Хотінець [639; 640] та ін. Наведемо деякі найбільш актуальні, на нашу думку, погляди. Зокрема, А. Асмолов [72] визначає міжетнічну толерантність як явище

соціальної перцепції, що передбачає відсутність негативного відношення до іншої етнічної культури, та базується на позитивному образі іншої культури при збереженні позитивної сприйняття своєї власної; Л. Дробіжева [261] доводить, що міжетнічна толерантність охоплює здатність людини виявляти терпимість до малознайомого способу життя представників інших спільнот, їх поведінки, національних традицій, звичаїв, почуттів, ідей та вірувань; І. Конюх [353] підкреслює, що важливість проблеми міжетнічної толерантності підсилює утвердження в суспільстві національної свідомості, ідеологічного плюралізму, культури міжетнічного спілкування, толерантності в культурній і політичній сферах; Н. Мольденгауер вважає, що міжетнічна толерантність є «моральною якістю особистості, що характеризується терпимим ставленням до інших людей, незалежно від їх етнічної, національної або культурної приналежності, терпиме ставлення до іншого роду поглядів, вдач, звичок» [431, с. 88]; В. Рахманін [521] доводить, що міжетнічна толерантність – це соціально-психологічна, а не чиста психологічна якість, опосередкована соціальними нормами, яка припускає не просто прийняття іншого етносу таким, яким він є (це її онтологія), а виборче відношення до етноіншого, тобто до іншого етносу та його представників; В. Собкін [568] розглядає міжетнічну толерантність як терпиме і шанобливе ставлення до людей різних етносів і культур, активну їх взаємодію в різних сферах суспільства з урахуванням психологічних особливостей їх культури і релігійної приналежності; Г. Солдатова [575] переконана, що це інтегративна якість особистості, що виявляється в єдності етнотолерантної свідомості й поведінки, що забезпечує паритетне міжетнічне спілкування представників різних етносів на основі взаємного інтересу; В. Хотінець [639; 640] аргументує роль етнічної самосвідомості у формуванні міжетнічної толерантності.

У психолого-вітакультурному аспекті, як доводить А. Фурман, сутність процесу формування міжетнічної толерантності в теорії освітньої діяльності полягає в «добуванні, осмисленні, нормуванні, збагаченні і поширенні

суб'єктом, особистістю, індивідуальністю та універсамом як учасниками безпосередньої розвивальної взаємодії кращого етнонаціонального досвіду не тільки під час організованого навчання, а й межами школи чи університету (сім'я, вулиця) і водночас реальних соціальних контактів учня чи студента, тобто у його внутрішньому світі як поступально сталому процесі самостворення власної Я-концепції» [626, с. 62–63].

Підсумовуючи аналіз міжетнічної толерантності, наголосимо, що психологи прийшли до розуміння закону зв'язку між міжетнічною толерантністю і позитивною етнічною ідентичністю, який передбачає, що впевненість людини у своїй власній позитивній груповій ідентичності може дати підставу для поваги інших груп і готовності до співпраці. Причому у науковій літературі [543] етнос визначається як стійка в своєму існуванні група людей, які усвідомлюють себе його членами на основі будь-яких ознак, а позитивна етнічна ідентичність розуміється як віднесення себе до даного етносу на основі позитивної оцінки його культури, що сприяє зміцненню етнічної самосвідомості і збереженню її цілісності як етнокультурного організму. *Тобто, з психологічної точки зору, міжетнічна толерантність охоплює повагу до чужих думок, вірувань і форм етнічної поведінки, передбачає активне встановлення духовного зв'язку з «іншими» етнічними групами на основі рівноправності, взаєморозуміння, в результаті якого відбувається процес сприйняття, розуміння і зміни особистості.*

Зупинимось на аналізі педагогічних підходів до трактування міжетнічної толерантності. У підручнику з етнічної педагогіки [470] зазначено, що вона передбачає діалог культур, на основі культури діалогу між представниками різних етнічних груп. На думку М. Поташніка, міжетнічна толерантність повинна ґрунтуватися на знанні культури інших народів, повазі й щирому інтересі до неї. Національність, на його думку, «вторинна у порівнянні з гідністю», вона не може бути предметом гордості, бо не залежить від людини і послана – Господом Богом (для віруючих), батьками (для атеїстів). Предметом гордості можуть бути всі ті моральні якості, які

значимі для людей будь-якої національності» [496, с. 48]. У дослідженні В. Винниченко міжетнічна толерантність «заснована на позитивній етнічній ідентичності, що виявляється в шанобливому ставленні до представників іншого етносу, взаємодія з якими визначає принципи культури міжнаціонального спілкування» [187, с. 12]. Міжетнічну толерантність В. Тишков [600] розглядає у якості інструменту для ефективного вирішення міжетнічних суперечностей. Цікавим вважаємо визначення, яке декларує В. Сластьонін, як «активна моральна позиція і готовність до терпимості в ім'я позитивної взаємодії з людьми іншої культури, нації, релігії, соціального середовища» [563, с. 113]. У табл. 2.2 представлено погляди науковців у хронологічному порядку та наш власний критичний аналіз їхньої позиції.

Таблиця 2.2

Сутність та зміст наукової дефініції «міжетнічна толерантність»

Автор	Характеристика етнічної толерантності	Критичний аналіз трактування
З. Мубінова, 2000 р. [434]	системна сукупність психологічних установок, почуттів, визначеного набору знань і суспільно-правових норм, а також світоглядно-поведінкових орієнтації, які припускають приймаюче ставлення представників якої-небудь однієї нації до інших	доволі абстрактно; наголос лише на психологічних установах; до уваги взято «приймаюче» ставлення
Е. Шлягіна, 2001 р. [660]	відсутність негативного ставлення до іншої етнічної культури, а точніше – наявність позитивного образу іншої культури при збереженні позитивного сприйняття своєї власної	узагальнене трактування, що наголошує на відсутності негативного ставлення
В. Крисько, 2002 р. [377]	здатність людини проявляти терпимість до малознайомого способу життя представників інших етнічних спільнот, їх поведінки, національних традицій, звичаїв, почуттів, думок, ідей, вірувань і т.д.	зроблено акцент лише на малознайомий спосіб життя представників інших етносів

Н. Янкіна, 2006 р. [670]	терпиме і поважаюче <i>ставлення</i> носія будь-якої національності до інших рас і етносів, їх менталітету, національних мов, культур, поведінки, зовнішності; є нерозривною складовою національної самосвідомості, так як, будучи формою прояву <i>ставлення</i> конкретної особистості, вона не може існувати абстрактно, без реального носія – суб'єкта міжнаціональних відносин	акцент на характеристику сутності та умови існування – як наслідок програмування потреби національної самосвідомості
Н. Платонова, 2007 р. [488]	активне, терпиме, нестереотипне і небайдуже <i>ставлення</i> до культури, мови, релігії, звичаїв, зовнішнього вигляду представників інших етносів, що припускає такі способи поведінки в конфліктах як компроміс і співробітництво	відображає досліджуване поняття у поведінковому аспекті через використання стратегій компромісу і співробітництва
В. Євтух, 2010 р. [273]	терпиме <i>ставлення</i> представників однієї етнічної спільноти до представників іншої, відмінних культурницьких традицій, готовність до позитивної взаємодії з носіями різноманітних етнічностей	акцент зроблено на терпимості та готовності до позитивної взаємодії
І. Галицький, 2011 р. [206]	<i>ставлення</i> до представників різних націй, здатність не переносити недоліки і негативні дії окремих представників на інших, ставитися до будь-якої людини з позиції «презумпції національної невинності»	наголошено на правовому аспекті та акцентовано увагу на презумпції невинності
З. Замалетдінова, 2015 р. [299]	духовна <i>якість</i> особистості, що виявляється в здатності і готовності до міжетнічної позитивної взаємодії, побудована на взаємоповазі та рівноправності сторін, спирається на усвідомленні значущості різноманітності світу, знанні своєї та інших культур	здійснено утотоження з готовністю до міжетнічної позитивної взаємодії, що не завжди є таким

І. Тишик, 2019 р. [599]	особливу форму особистісної установки, яка передбачає знання, розуміння і сприйняття іншої культури, позитивне відношення до відмінностей, виявляється у доброзичливому ставленні до представників інших культур та бажанні взаємодіяти на основі конструктивного діалогу	наголошено на необхідності знати, розуміти й сприймати іншу культуру, однак не завжди є змога глибоко вивчити етнічні особливості
-------------------------------	---	---

З даних, представлених у табл. 2.2, можна констатувати, що складність дефініції «міжетнічна толерантність» безпосередньо пов'язане з відмінностями у підходах науковців та, головним чином, зумовлена широким спектром різноманітності наукових поглядів. Однак усі науковці погоджуються з трьома *постулатами*: по-перше, міжетнічна толерантність повинна бути вироблена у майбутнього фахівця, що працюватиме в освітньому закладі; по-друге, вона передбачає повагу й шанобливе ставлення до представників іншого етносу; по-третє, охоплює позитивну етнічну ідентичність і відсутність негативних етнічних стереотипів; по-четверте, базується на розумінні чи сприйманні етнічних культурних зразків, ідей, думок, традицій, вірувань, звичаїв, норм, зразків поведінки представників іншого етносу. У додатку Д представлено додаткову інформацію про міжетнічну толерантність у психолого-педагогічному контексті.

Опираючись на проведений аналіз іноземних публікацій М. Беннет (M. Bennett) [10], М. Кренстона (M. Cranston) [14], Дж. Екенні (J. Ekennia) [16], А Гольдмана (A. Goldman) [20], С. Хантінгтона (S. Hintington) [26] з'ясовано, що педагогічним питанням міжетнічної толерантності приділена належна увага. Зокрема, науковці переконані у тому, що міжетнічна толерантність особистісна характеристика, яка передбачає усвідомлення того, що світ, як соціальне середовище, є багатовимірними, а значить, і погляди на нього можуть бути різні й не повинні зводитися до одноманітності, або в чийсь користь. А тому необхідно

формувати міжетнічну толерантність на основі розширення теоретичних знань і практичного досвіду в галузі міжетнічної взаємодії, що позитивно вплине на рівень етноконсолідації різних етнічних груп та народів.

Тобто у педагогічному ракурсі міжетнічна толерантність є моральною якістю особистості, що характеризує її терпиме ставлення до інших людей, незалежно від їх етнічної, національної або культурної приналежності. Терпиме ставлення до інших поглядів, звичок необхідне по відношенню до представників різних культурних груп. *Міжетнічна толерантність, з педагогічної точки зору це якість особистості, що включає взаєморозуміння і взаємоповагу до іншої нації, етносу, культури чи конфесії, що дозволяє представниками різних етносів здійснити акт морального самовизначення по відношенню до навколишнього середовища і до своєї етнічної ідентичності.*

На основі узагальнення представлених вище наукових позицій (психологічних та педагогічних), ми сформулювали власне визначення наукового терміну *міжетнічна толерантність у психолого-педагогічній площині*, що адекватне меті й завданням нашого дослідження. Отже, міжетнічну толерантність розуміємо як *систематизуючу якісну характеристику особистості, яка свідчить про внутрішню гармонію, розвинуту здатність до самоконтролю й самокорекції з представниками різних етносів та сприяє налагодженню психологічно комфортної ситуації для ефективної діяльності на засадах позитивного синергічного ефекту (задоволення від взаємодії на рівні співпраці з представниками різних етнічних груп)*. В її основі лежить визнання в людині іншої національності рівноправного партнера. Проте варто наголосити, що вироблення взаємної терпимості не означає відмову від власних суджень, тому міжетнічна толерантність передбачає між представниками різних етнічних груп налагодження ефективного діалогу культур. Іншими словами, міжетнічну толерантність розглядаємо не як позицію самообмеження і навмисного

невтручання, згоди на взаємну терпимість, а як прийняття інших людей такими, якими вони є, і готовність взаємодіяти з ними.

Розглянемо місце міжетнічної толерантності у *професійній діяльності учителів*. Так, доволі близькі до теми нашого дослідження вважаємо теоретичні та практичні питання, підняті у дисертаційному дослідженні І. Залесової [297]. Зокрема, авторкою визначено особливості підготовки майбутніх учителів до діяльності в полікультурному середовищі, а саме: знання про розмаїття культур; професійна спрямованість на виховання міжнаціональної толерантності учнів, оволодіння методами впливу в ситуації культурної взаємодії; наявність «власної міжнаціональної ідентичності», толерантне ставлення до культурного, етнічного розмаїття, що реалізується в майбутній професійній діяльності [297, с. 48]. Цікавим у контексті нашого дослідження є аналіз сутності міжетнічної толерантності крізь призму полікультурної освіти майбутніх педагогів. Так, О. Дубасенюк [266] вказує на те, що основна ідея полікультурної освіти проявляється в розвитку кроскультурних здібностей, які дають змогу молоді адаптуватися в різних культурних середовищах. Визнаючи суспільство полікультурним, ми повинні враховувати такі два аспекти: 1) переосмислення уявлень про культурну цілісність (монолітність) суспільства, що включає відмову від спроби інтегрувати різні етнічні групи, тому що інтеграція передбачає «розгляд» у домінантній культурі 2) переосмислення поняття «культурного різноманіття»: необхідність враховувати відносини домінування між різними культурами, аналізувати міжкультурні взаємини, а не лише стимулювати «інтерес до екзотичного».

Як було з'ясовано, одне із найновіших дисертаційних досліджень під авторством І. Тишик [599] у 2019 р. було спрямоване на вивчення процесу формування професійної готовності майбутнього викладача історії до виховання міжетнічної толерантності студентів в процесі навчання в магістратурі. Авторка дає визначення міжетнічної толерантності та зосереджує головну увагу на аналізі практичних шляхів підготовки

майбутніх магістрів історії у стінах ЗВО, які матимуть високий рівень міжетнічної толерантності. Отже, як бачимо представлені напрацювання [297; 599; 266] не розкривають усієї повноти міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи та на зосереджені на аспектах професійної діяльності в поліетнічному освітньому середовищі.

Проведений дедуктивно-індуктивний аналіз праць Я. Берегового [158], А. Деркача [609], Л. Завірюхи [288], Л. Колбіної [344], Р. Кострубана [357; 358], В. Кременя [368], Є. Нікітюк [447], О. Орловської [462], М. Тилічко [596], Ю. Тодорцевої [605], В. Уланова [611] дає підстави констатувати що науковці лише фрагментарно вивчали міжетнічну толерантність, їх увага зосереджена, головним чином, на питаннях формування толерантності. Відзначимо, що міжетнічна толерантність майбутніх учителів початкової школи лише опосередковано досліджена в дисертаційних роботах останніх років, які захищені в Україні, а саме:

- діяльність учителя початкової школи щодо формування національної свідомості молодших школярів в угорськомовних загальноосвітніх навчальних закладах Закарпаття (К. Маргітич, 2009 р. [411]);

- використання інноваційних технологій в професійній діяльності для естетичного виховання (Н. Ковальова, 2012 р. [337]);

- підготовка учителів до виховання духовно-моральних цінностей (І. Ковровський, 2013 р. [339]);

- підготовка майбутніх учителів початкової школи до інтеркультурного діалогу в умовах поліетнічного регіону (А. Ленд'єл-Сяркевич, 2011 р [388]);

- формування полікультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи (на засадах лінгвокраїнознавчого підходу) (О. Кондратьєва, 2017 р. [348]).

Як видно із представленого переліку, більшість теоретичних та практичних питань, які безпосереднього стосуються процесу формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи залишилися поза увагою науковців. Саме ці аспекти спонукали нас до проведення

методологічного дослідження цієї проблематики у професійній діяльності учителя, що навчатиме молодших школярів у поліетнічному середовищі.

У процесі вивчення означено кола проблематики, з'ясовано, що міжетнічна толерантність розглядається під різноманітними кутами зору (філософським, соціологічним, політологічним, релігійним, культурологічним, психологічним, педагогічним). Оскільки такі точки зору впливають на процес формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи через освіту, то доцільно проаналізувати насамперед, психолого-педагогічний ракурс.

Так, на основі аналізу напрацювань Б. Гершунського [214], Е. Заредінової [300], О. Хоменка [633] та М. Беннет (M. Bennett) [10] встановлено, що міжетнічна толерантність безпосередньо пов'язана з розв'язанням проблеми розвитку культури міжнаціональних та міжетнічних відносин в освітньому середовищі. Тобто для повноцінного здійснення професійної діяльності та налагодження міжкультурного спілкування необхідно досягнути належного рівня утвердження морально-етичних норм, визнання різноманіття культур, етнічної самовираженості та виявлення етнічної індивідуальності учасників освітнього процесу в початковій школі. Зокрема, у публікації Б. Гершунського [212, с. 236–245] ми зустрічаємо такі наукові дефініції, як: «менталітет толерантності», «світогляд толерантності», «толерантна поведінка», які у психолого-педагогічному контексті доцільно покласти в основу міжетнічної толерантності. Досліджуючи психолого-педагогічні аспекти формування міжетнічної в учнів, які навчаються в початковій школі, Е. Заредінова теоретично обґрунтувала використання індексів сформованості толерантності у дітей молодшого шкільного віку.

Проаналізовані вище психолого-педагогічні підходи до сутності наукової дефініції «міжетнічна толерантність», дозволяють нам констатувати, що актуальність її формування у майбутнього вчителя початкових класів обумовлюється змістом професії, в якій яскраво проявляється гуманістична спрямованість, що передбачає добросердечне

ставлення до усіх учасників освітнього процесу в поліетнічному середовищі початкової школи, розуміння особливостей їх етнічних проблем та високий ступінь терпимості. Вважаємо, що через міжетнічну толерантність майбутній педагог має змогу якісно оволодіти предметно-ціннісною формою перетворення діяльності у якій відображається рівень розвитку багатонаціонального українського суспільства.

Наголосимо, що належний рівень сформованості міжетнічної толерантності виступає ознакою впевненості майбутніх учителів початкової школи в собі і усвідомлення надійності своїх власних позицій, ознакою відкритого для всіх ідейної течії, яка не боїться порівняння з іншими точками зору і не уникає духовної конкуренції. У практичному ракурсі міжетнічна толерантність в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи виражається в прагненні досягти взаємної поваги, розуміння і узгодження різнорідних інтересів і точок зору без застосування тиску, переважно методами роз'яснення і переконання.

Міжетнічна толерантність проявляється, перш за все, через людські відносини під час виконання своїх безпосередніх професійних обов'язав як тип соціально-етнічної поведінки і форми спілкування етносів її можна представити в розгорнутому структурному вигляді, виділяючи основні параметри:

– по-перше, охоплює наявність світоглядних і мотиваційних підстав у поліетнічному освітньому середовищі початкової школи;

– по-друге, забезпечує досягнення справжнього взаєморозуміння, яке полягає не тільки в розумінні іншого представника етнічної групи, але і його ставлення до учителя як рівного партнера по спілкуванню; взаєморозуміння носить обопільний характер;

– по-третє, створює умови і можливості для ефективної взаємодії в освітньому середовищі усіх суб'єктів поліетнічного освітнього процесу;

– по-четверте, дозволяє здійснювати ефективний пошук можливостей для збігу інтересів взаємодіючих етнічних суб'єктів, які безпосередньо і опосередковано задіяні в освітньому процесі.

Зазначені ознаки виступають у якості параметрів для вимірювання міжнаціональної згоди. Сформованість міжетнічної толерантності дозволяє майбутньому вчителю початкової школи адекватно встановлювати позитивні міжетнічні відносини, які забезпечують можливість повноцінної соціалізації в умовах сприятливого мікроклімату поліетнічного освітнього середовища початкової школи. Саме міжетнічна толерантність дозволяє оцінити рівень індивідуального і суспільного ставлення до етнокультурних відмінностей. Толерантність в сфері міжетнічного спілкування передбачає визнання цінності «іншого», відмінного від «свого», цінності різниці, право на плюралізм поглядів.

Формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи розпочинається саме в процесі навчання в ЗВО. В теоретичній й практичній площині саме ЗВО стоять перед необхідністю конкретизації таких поетапних завдань: виявлення рівня розвитку духовних потреб, інтересів студентської молоді на факультетах початкової освіти, її здатності й готовності засвоювати норми та вимоги загальнолюдської духовності; збагачення свідомості майбутніх учителів початкової школи ґрунтовними теоретичними знаннями норм, принципів і цінностей міжетнічних стосунків; формування терпимості, виховання позитивних моральних почуттів, настроїв, потреб та орієнтації студентської молоді в сучасних умовах; формування та розвиток стійкої поведінки, навичок культури спілкування.

У нашому розумінні міжетнічна толерантність майбутнього учителя початкової школи, насамперед, передбачає виховання особистості на ненасильницькій основі в дусі миролюбності, співпраці, поваги прав і свобод інших людей, які мають відмінні міжетнічні погляди та позиції. Мета процесу формування у студентів міжетнічної толерантності спрямована на розвиток умінь мирно вирішувати міжетнічні конфлікти на основі терпіння,

що передбачає вдосконалення витримки, самовладання, самоконтролю і прийняття інших усіх учасників поліетнічного освітнього середовища початкової школи через розуміння та емпатію. Працюючи над реалізацією такої мети, майбутній учитель, передусім, повинен по-перше, активно створювати толерантний міжетнічний освітній простір в початковій школі на основі ефективної взаємодії з усіма етнічними групами. По-друге, вагомий акцент має робитися на розвитку синергетичного мислення майбутнього педагога початкової школи, яке базується на необхідності приймати широкий спектр особистісних якостей та індивідуальних проявів людини, що належить до іншого етносу та володіє певними міжетнічними відмінностями. По-третє, необхідно налагодити суб'єкт-суб'єктні відношення й спілкування з представниками інших етносів на основі врахування усіх аспектів міжнаціонального спілкування.

Вважаємо, що для початкової школи проблема формування міжетнічної толерантності актуальна сама по собі, оскільки на цьому життєвому етапі починає складатися взаємодія між дітьми, які прийшли з різних мікросоціумів та мають різний життєвий досвід. А тому, ненав'язливе, шанобливе ставлення, гармонізація відносин в класі, виховання міжетнічної толерантності сприяє розвитку співпраці. У цьому контексті для педагога початкової школи, що, доволі часто працює в полікультурному середовищі, на перший план виходить *міжетнічна толерантність*, яку у психолого-педагогічному контексті розглядаємо як *інтегративну особистісно-професійну якість, що базується на позитивній етнічній ідентичності, виявляється в шанобливому ставленні до представників іншого етносу та передбачає активну неконфліктну педагогічно виважену взаємодію на основі врахування усіх аспектів міжнаціонального спілкування*. Тобто міжетнічна толерантність є необхідним чинником для якісної підтримки спілкування, оскільки вона уможлиблює співіснування людей різних народностей та етносів у свободі й гуманності.

Міжетнічна толерантність учителя початкової школи охоплює прагнення досягнути взаємної поваги, розуміння та злагоди різних інтересів та точок зору представників усіх етносів без використання тиску, а лише на основі роз'яснення та переконання, яке базується на терпимості не залежно від національної належності. Вважаємо, що майбутній педагог, який працюватиме у початковій школі, повинен безумовно приймати факт плюралізму етнічних відмінностей представників різних культур та їх поважати, незважаючи на характер існуючих стереотипів та забобон. Міжетнічна толерантність допоможе майбутньому учителю сформувати повноцінні, довірливі відносини та організувати безконфліктне спілкування в поліетнічному середовищі початкової школи.

На основі дедуктивного аналізу напрацювань українських науковців Г. Кожухаря [342], Е. Заредінової [300] й Т. Фокіної [623], а також вивчення публікацій іноземних фахівців М. Кранстона (M. Cranston) [14] і П. Нікольсона (P. Nicholson) [37] ми прийняли рішення розглядати міжетнічну толерантність як невід'ємний компонент світогляду майбутніх учителів початкової школи, що сприяє утворенню особливого світовідчуття, згідно з яким у студентів можна розвинути конкретні *особистісні якості*:

– міжетнічну терпимість (прийняття іншої людини на основі усвідомленості її позитивних і негативних рис, системне дотримання обіцянок, сумлінність, надійність, вірність професійному обов'язку, довіру до усіх учасників полі етнічного освітнього середовища початкової школи);

– світоглядна зрілість (сформоване почуття міри, справедливості, відповідальності, що передбачає готовність адекватно сприйняти критику, зауваження, докори стосовно своєї професійної діяльності, проявляти стриманість, логічність, емпатію, чуйність, глибоке знання особистісних особливостей, чеснот і недоліків, здатність до осмислення життя, співчутливе ставлення до проблем усіх учасників поліетнічного освітнього простору початкової школи);

– гідність (повага та шляхетність у комунікативній взаємодії з учнями,

їх батьками, колегами та іншими учасниками поліетнічного освітнього середовища, протидія образам, приниженню, задоволення потреби в схваленні та повазі не залежно від міжетнічних вподобань та позицій);

– ввічливість (уважність, тактовність під час міжособистісної взаємодії з представниками різних етносів у полікультурному освітньому середовищі початкової школи);

– відкритість (низький рівень тривожності, активне сприйняття змін, нових ідей, орієнтація на реальність того поліетнічного освітнього середовища, що є у кожному класному колективі початкової школи);

– товариськість (готовність до співпраці, природність поведінки, невимушеність, увага до усіх учасників освітнього процесу, активність в усуненні міжетнічних конфліктів, уміння виділяти особистісні етнічні характеристики та проникати у внутрішній світ);

– дипломатичність (уміння поводитися в присутності різних представників етнічних груп, емоційна витриманість, проникливість, вміння знаходити вихід зі складних ситуацій).

Тобто, міжетнічна толерантність спричиняє у майбутніх учителів початкової школи під час навчання у магістратурі розвиток конкретних *особистісних якостей, таких як терпимості, світоглядної зрілості, гідності, ввічливості, відкритості, товариськості і дипломатичності.*

У нашому розумінні саме ці якості допоможуть учителю під час організації освітнього процесу налагодити ефективне спілкування з усіма представниками різних етносів та дозволять ефективно впливати на розвиток внутрішнього світу молодших школярів.

У нашому баченні, майбутній учитель початкової школи повинен враховувати те, що кожна особа має право вільно дотримуватися своїх переконань і признавати таке ж право за іншим. У своїй професійній діяльності він має брати до уваги те, що люди за своєю природою різняться зовнішнім виглядом, статусом, поведінкою, етнічними цінностями і мають право жити в мирі та зберігати свою міжетнічну ідентичність. Тобто, учитель

має засвоїти аксіому про те, що «Свої погляди та переконання не варто нав'язувати іншим». Толерантний учитель має поважати переконання усіх учасників поліетнічного середовища початкової школи та шанобливо ставитися до представників інших етносів і не намагатися їм нав'язати свою точку зору. Така толерантна поведінка у питаннях міжетнічних відносин допоможе налагодити позитивний психологічний клімат у класі та підвищить ефективність освітнього процесу.

Зупинимось на *характеристиці міжетнічної толерантності*.

Так, на основі вивчення публікацій науковців [226; 295; 299; 603] встановлено існування певних *закономірностей*, які впливають на формування міжетнічної толерантності у майбутніх учителів початкової школи, до яких належать:

– активність студента як суб'єкта освітнього процесу ЗВО, що включений в різноманіття контактів з іншими суб'єктами і явищами етнічної культури;

– яскравість відкриттів духовних цінностей народів, які проживають на території того регіону, де майбутній педагог буде працювати;

– уміння наділяти явища культури представників інших етносів особистісним змістом;

– внутрішній досвід соціокультурної спрямованості, що забезпечує студентів здатність засвоєння знань про культуру й традиції даної;

– осягнення змісту і значення художніх образів творів культури етносів та співвідношення ментальних і рефлексивних структур свідомості, що забезпечує розвиток особистісних якостей.

У дослідженні В. Лекторського [387] розглянуто чотири можливі *моделі* міжетнічної толерантності:

– байдужість (спостерігається збайдужіння до існування різних поглядів і позицій; різні соціальні, культурні та етнічні групи співіснують, не проявляючи по відношенню один до одного ніякого інтересу; ця модель

посилює соціальну кризу в суспільстві і сприяє ескалації міжетнічної нетерпимості);

– неможливість взаєморозуміння (виникає тому, що культурні особливості залишаються не тільки незрозумілими, але і незатребуваними; незнання звичаїв іншої етнічної групи спричиняє нерозуміння, яке сприяє виникненню нетерпимості в міжетнічних відносинах; у тому випадку, коли традиції, звичаї іншого етносу викликають нерозуміння – з ними не рахуються, або ставляться до них нетерпимо; ця модель спричиняє ізолюваність культурних світів та формує основи міжетнічної поляризації);

– поблажливість (культурні особливості власної групи вважаються переважаючими над інші, що спричиняє поблажливе ставлення, яке поєднується з деяким презирством; звеличення звичаїв і традицій власної етнічної групи і заперечення, навіть очорнення культурних особливостей іншої етнічної групи; ця модель веде до нехтування, ігнорування або зведення до мінімуму міжетнічних контактів);

– розширення власного досвіду через критичний діалог (ставлення до позиції представників інших етносів ґрунтується на повазі та поєднується з установкою на взаємну зміну позицій в результаті критичного діалогу; ця модель є найбільш плідною і базується не стільки на розумінні несхожості, скільки на визнанні і прийнятті етнічних відмінностей).

На основі проведеного аналізу дисертаційного дослідження І. Пчелінцевої [515, с. 120–135] визначено, що до *психологічних механізмів формування* міжетнічної толерантності належать активне використання самоатрибуції, самопереконавання, самовиправдання. Тоді як вимога, корекція і самокорекція, виховуючі ситуації, соціальні випробування, метод дилем і рефлексія є найбільш ефективними при формуванні у студентів міжетнічної толерантності в освітньому середовищі ЗВО. Так, Г. Солдатова [575] з'ясувала, що міжетнічна толерантність охоплює чотири *складових*: психологічна стійкість, система позитивних установок, комплекс індивідуальних якостей, групові цінності. Подібну позицію щодо складових

висловлює Є. Мубінової [434] у підручнику з педагогіки етнічності. Зокрема, авторка доводить, що міжетнічна толерантність являє собою процес, який постійно розвивається та охоплює такі *складові*:

- емоційно-психічні норми, почуття по відношенню до представників інших національностей;
- широкий набір знань, інформаційних уявлень про інші культури;
- поведінкові установки, світоглядні погляди стосовно етнічної ідентичності.

У практичному сенсі в основу міжетнічної толерантності покладено теоретичну (культура мислення), практичну (культура діяльності та культура поведінки) та духовно-практичну (культура почуттів та культура спілкування) *форми відношення до дійсності* в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. Тобто вчитель, який володіє міжетнічною толерантністю розглядається нами як висококультурна особистість, що має активну життєву позицію, володіє раціоналізмом під час утвердження творчої свободи та гідності людини як найвищої цінності не зважаючи на її міжетнічні відмінності.

На основі аналізу напрацювань науковців [450; 600] виокремлено *рис* міжетнічної толерантності, а саме: активність; компроміс й розумна поступливість; готовність до діалогу на основі паритету двох сторін; несумісність з монополізмом.

У підсумку відзначимо, що міжетнічна толерантність надзвичайно актуальна для розвитку поліетнічних країн до яких належить й Україна, адже впливає на характер і спрямованість їх етнонаціонального розвитку. З'ясовано, що майбутній учитель початкової школи має глибоко усвідомлювати місце і роль міжетнічної толерантності для здійснення усіх своїх професійних обов'язків та налагодження конструктивної взаємодії з представниками усіх етносів. У нього ще під час навчання у ЗВО мають бути сформовані ґрунтовні та

фундаментальні теоретичні знання, він повинен володіти практичними вміннями й навичками толерантної поведінки в полікультурному освітньому середовищі початкової школи під час міжособистісного спілкуванні з учнями, їхніми батьками та колегами. Встановлено, що на основі міжетнічної толерантності студенти отримують змогу інтегрувати історико-культурний досвід та здійснювати регулювання соціальної взаємодії у полікультурному середовищі початкової школи.

У контексті формування міжетнічної толерантності нині накопичено значний досвід, що може бути використаний у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи в Україні. тому варто ці питання дослідити більш предметно.

2.3 Зарубіжний досвід формування міжетнічної толерантності та професійної підготовки вчителів початкової школи до роботи в поліетнічному середовищі

Людина будь-якої національності, що народився в своєму культурно-історичному та природному середовищі, з ранніх років опиняється під сильним її впливом (виникає ефект домінування: первинного впливу). Тобто в умовах багатонаціональності практично усіх сучасних країн соціальна стабільність будь-якого суспільства залежить і від того, наскільки пріоритетною є система полікультурної освіти, а також від того який рівень міжетнічної толерантності мають її громадяни. Зважаючи на це, було поставлено завдання дослідити загальні підходи до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи закордоном, а також проаналізувати особливості формування у них готовності до фахової діяльності в поліетнічному освітньому середовищі та проаналізувати процес формування толерантності й міжетнічної толерантності. Вважаємо, що ґрунтовне вивчення освітньої моделі формування у майбутніх педагогів толерантності у

цілому та міжетнічної толерантності, зокрема в зарубіжних країнах здатне сприяти впровадженню інноваційного досвіду у вітчизняних ЗВО.

Насамперед, розглянемо *загальнопедагогічні площини* задекларованих питань. Так, ми обрали для вивчення ті країни, у яких в початковій школі навчаються діти різних національностей. Зокрема, у ряді багатонаціональних держав (США, Бельгія, Швейцарія, Польща, Румунія, Канада та ін.), як доводять науковці [45; 52] склався досвід дружніх взаємин між усіма етнічними групами та народами у складі єдиної держави, а виховання дітей різних національностей в дусі взаємної поваги і віротерпимості стало основою ідеології та освітньої політики цих країн. Нині за кордоном налагоджено ефективну діяльність навчальних закладів з виховання школярів в дусі поваги до людей різних національностей на засадах міжкультурної взаємодії, або іншими словами кросс-культурної чи полікультурної освіти, що базується на культурних досягненнях як свого народу, так і сусідніх народів, а також усього людства. Таку освіту пов'язують із свободою розвитку особистості, що охоплює вивчення культурної спадщини народів світу і культури свого етносу, що сприяло розвитку в учнівської молоді загальнолюдської свідомості та утвердженню ідеї про єдиний світ.

Зокрема, було з'ясовано, що науковці (І. Корман (I. Kormann) [31], Я. Навроцкі (J. Nawrocki) [36], Д. Хейс (D. Hayes) [24], Р. Шварцер (R. Schwarzer) [45]) аналізували вагомість толерантності у професійній підготовці майбутніх фахівців під час навчання. Так, учені наголошують на вагомості мультикультуралізму, що має чималий вплив на формування толерантної особистості відносно представників різних національностей та етнічних груп. Саме мультикультуралізм стосується змін політики імміграції, яка відійшла від расових критеріїв, що переважали на початку ХХ ст., і особливо, від практики повної асиміляції нових іммігрантів, визнавши внесок їхніх культур в американську демократію. Як зазначається у Європейському словнику «... відбувається перехід від *meltingpot* «плавильного казана» (де

всі інгредієнти розплавляються) до saladbowl «салатниці», де кожна із складових зберігає свою ідентичність [272, с. 368].

У контексті нашого дослідження доволі перспективною є позиція М. Аскалона (M. Ascalon) [1] та Д. Томаша (D. Tomas) [54] про потребу системної діяльності щодо формування у студентів «культурного інтелекту», який виступає фактором розуміння процесів крос-культурної комунікації з використанням ідей когнітивної психології. До прикладу, М. Оттен (M. Otten) відзначає, що інтернаціоналізація змісту освіти потребує від викладацького складу відображення культурних зразків дидактичної взаємодії. «Викладачі мають відбирати зміст і матеріал дисциплін, дизайн аудиторій, спілкуватися з іноземними студентами, і усвідомлювати свою роль» [38, с. 20]. Зокрема, міжнародна група дослідників «Cultural intelligence project» запропонувала комплексну когнітивну модель культурного інтелекту, яка передбачає, що під час професійної підготовки у студентів необхідно формувати цілісну систему знань і навичок, пов'язаних культурними метакогніціями. Така підготовка дозволяє майбутнім фахівцям швидко адаптуватися до навколишнього культурного середовища. Відповідно до цього визначення, культурний інтелект складається з трьох аспектів: 1) знання про культуру і крос-культурну взаємодію; 2) крос-культурні навички; 3) культурні метакогніції.

Важливе місце в розгляді концепції діалогу між людьми та культурами в умовах культурного, етнічного та національного плюралізму займають праці М. Уолцера [612]. Зокрема, автор доводить, що головним ідеалом мультикультуралізму постає мирне співіснування різних культурних спільнот у суспільстві з розвиненим інститутом демократії, де індивід реалізує своє право на культурну ідентичність. Саме мультикультуралізм як соціальне явище має виступити у ролі чинника соціалізації у процесі формування толерантності. Використання етнокультурного досвіду та діалогу різних культур сприяє формуванню толерантності як особистості, так і суспільства в цілому. В аспекті аналізу проблеми мультикультуралізму

американський філософ М. Уолцер, підкреслює різноманітність її прояву і розглядає як певну установку, що містить ряд особливостей: покірне ставлення до відмінностей в ім'я збереження миру; позиція пасивності, розслаблення, милостивої байдужості до розмаїття («Нехай розквітають всі сади»); визнання того, що й «інші» мають права, якщо навіть спосіб використання їх викликає неприязнь; відкритість у ставленні до інших, зацікавленість, можливо навіть повага, бажання прислухатися і вчитися; схвальне сприйняття відмінностей, схвалення естетичне як невіддільна умова розквіту людства, які надають кожній людині повноту свободи вибору, оскільки свобода вибору складає сутність її автономії [612, с. 26].

Розглянемо більш ґрунтовніше зарубіжний досвід формування міжетнічної толерантності та професійної підготовки вчителів початкової школи до роботи в поліетнічному середовищі. Зокрема, як було з'ясовано із наукових джерел [9; 13; 59] фундаторами полікультурної освіти у США вважають Дж. Бенкса, Г. Бейкер та Дж. Бурже. Так, Дж. Бенкс аргументував тезу про те, що полікультурна освіта досягає поставленої мети лише за умови поваги до принципу різноманітності, а тому етнічна різноманітність повинна враховуватись, а навчання школярів має бути пронизане духом плюралізму. Згідно з концепцією Дж. Бенкса (J. Banks) [9], школи повинні системно розробляти програми підготовки та перепідготовки вчителів, для того, щоб допомогти їм у розширенні знань про етнічні групи ці групи та набути необхідних умінь для викладання в умовах мультиетнічного середовища. так, у практичній площині процес полікультурної освіти охоплює п'ять сфер дій: 1) інтеграція змісту (content integration); 2) конструювання знання (the knowledge construction process); 3) подолання упереджених тенденцій (prejudice reduction); 4) справедлива педагогіка (an equity pedagogy); 5) розвиток культури і соціальної структури школи (an empowering school culture social structures) [9, с. 188.]. Подібну позицію декларує й американська дослідниця теорії полікультурної шкільної освіти Г. Бейкер (G. Backer) [8]. Вона доводить, що поліетнічна освіта в США є результатом подолання

багатьох міжнаціональних конфліктів, а тому має відповідати американським демократичним традиціям. На основі цього школа, як важливий інститут соціалізації, має активно допомагати представникам різних національних меншин легко адаптуватися в американському соціумі. У публікації Дж. Бурже (J. Bourget) [13] висуваються основні постулати для впровадження мультикультурної освіти: по-перше, повинна бути холістичною і охоплювати всі сторони життя суспільства на різних рівнях; по-друге, має бути превентивною і коригувальною (аналіз потреби тих, хто відчуває культурний стрес або конфлікт; коригувальні дії пов'язані з освітнім впливом на тих, кому потрібні базові вміння для вирішення вже сформованих конфліктних ситуацій); по-третє, має бути тривалою і прогресивною та опиратися на формування творчої особистості, здатної до активної й ефективної життєдіяльності в багатонаціональному середовищі, яка володіє розвиненим почуттям розуміння і поваги до інших культур, умінням жити в мирі і злагоді з представниками різних національностей, рас, віросповідань.

У наукових публікаціях Д. Хейса (D. Hayes [24]) ми знайшли дані про те, що для студентів, які здобувають фах учителя початкової школи у США введено спеціальні професійні курси з управління класом і методів навчання – вони здійснюють підготовку до уміння мотивувати учнів до навчання. Зокрема, як доводить Н. Бахмат, учителі які працюватимуть з молодшими школярами у навчальних закладах США «повинні уміти побудувати особливий зв'язок зі своїми учнями, брати участь в їхньому житті та спостерігати як вони виглядають, як вони ростуть і вчаться впродовж усього року» [153, с. 139]. Отже, можемо констатувати, що американських студентів на основі спеціальних навчальних курсів вчать толерантно спілкуватися як з учнями, так і з їхніми батьками, а також спеціально готують до оцінювальної діяльності. На наш погляд, американський досвід зміцнення єдності мультирасового суспільства, поєднання загальноамериканського і етнічного в патріотизмі громадян, подолання расових забобонів в свідомості й поведінці людей, розробки теорії полікультурної освіти становить значний

науковий і практичний інтерес і для інших багатонаціональних країн, а також є доволі цінним і для України.

У дисертаційному дослідженні Я. Гулецька [230] доводить, що в університетах США професійної освіти є полікультурною та спрямованою на «засвоєння культурно-освітніх цінностей інших культур на основі знання культури своєї етнокультурної групи, а також взаємодію всіх культур на принципах взаєморозуміння, толерантності, діалогу та плюралізму, що є засобом протистояння дискримінації, націоналізму, расизму. Метою полікультурної освіти є забезпечення рівних освітніх можливостей для всіх представників різноманітних расових, етнічних, соціальних, культурних та інших груп» [230, с. 9].

Як наголошують С. Федоренко та Ю. Шаранова «сучасні освітяни США акцентують на тому, що вища освіта сьогодення повинна реінвестувати в довгострокові зобов'язання щодо співпраці з суспільством у вихованні студентів проактивними й відповідальними громадянами» [614, с. 198]. Так, у авторській статті зазначено, що з метою виховання студентів як активних громадян в університетах і коледжах США відбуваються відкриті дискусії з різних соціальних проблем, що слугує ефективним механізмом прийняття рішень та розв'язання проблем серед людей, які співіснують у просторі та часі. Так, на сайті Асоціації американських коледжів та університетів (Association of American Colleges and Universities) [2] у 2017 р. ми змогли знайти інформацію про те, що систематично відбувається залучення студентів до пошуково-дослідницького навчання в таких площинах: 1) усвідомлення соціокультурного різноманіття громади; 2) розуміння власної громадянської ідентичності; 3) навички ефективної міжособистісної взаємодії та співпраці; 4) критичне мислення.

У науково-методичній літературі [17], як приклад вагомої ролі вихованню у студентів в США толерантності під час навчання, знаходимо роз'яснення того, який має бути сучасний учитель. Зокрема, педагог повинен бути мобільним, динамічним, гратися, сміятися, повинен уміти

використовувати спеціальний реквізит, ігри та пісні щоб активізувати пізнавальну діяльність своїх учнів. У професійні обов'язки учителів входить також і те, що вони мають створити комфортне навчальне середовище. Усе це може виконувати лише педагог з високим рівнем міжетнічної толерантності. У цій площині актуальною є концепція Д. Бенкса, в основу якої покладено розуміння культури й тієї ролі, яку виконує будь-який народ у суспільстві. Тобто вагома роль відводиться формуванню у молодого покоління міжкультурної компетенції, а ідеалом є суспільство, яке побудоване на принципах особистих заслуг. Американське суспільство є суспільством рівних можливостей для представників із різних етнічних, культурних та соціальних груп, у якому усі будуть вільно зберігати свою етнічну ідентичність, ефективно функціонувати у межах загальної культури та в інших культурах» [440, с. 17].

У ході дослідження було з'ясовано, що в професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи вагома роль відводиться роботі в поліетнічному середовищі. Тому американських студентів вчать використовувати «заохочення й повагу до принципу різноманіття; інтегрування етнічного змісту до всіх предметів протягом навчання; доступності об'єктивної інформації з історії й культури етнічних груп; наявності систематичних, всеохоплюючих, обов'язкових і постійно діючих програм підготовки й удосконалення педагогів; зміни культури школи та її навчальної програми настільки, наскільки цього потребує відображення культур і когнітивної мети дітей – представників різних етнічних груп; спрямованості змісту освіти на формування цінностей, стосунків та способів поведінки, що підтримують етнічний плюралізм; реалізації міждисциплінарного підходу» [440, с. 24].

Доволі цікавим є досвід полікультурної підготовки майбутніх педагогів у поліетнічній державі як *Канада*. Зокрема, канадська дослідниця Ш. Бонд (Sh. Bond) [11] наголошує на особистій відповідальності викладачів за зміст і міжнародне спрямування навчальних планів. Вона вважає інтеграцію змісту

та викладання центральним елементом успішного інтернаціонального навчання. На основі вивчення дисертаційної роботи О. Свиридюк [549], було з'ясовано, що полікультурна підготовка майбутніх канадських вчителів «має сприяти усуненню щодо етноцентризму, відкрити шляхи до інших культур через усвідомлення їхнього світогляду. Метою полікультурної навчальної програми є допомога студентам у трансформації їхнього світу; у формуванні особистості, котра аналізує, відтворює, критикує, спонукає до соціальних дій, що в результаті приведе до рівності суспільства ХХІ ст.» [549, с. 152].

У процесі дослідження з'ясовано, що науковці та практики в Канаді, починаючи з 1978 р., прийшли до розуміння вагомості принципу полікультурності для підготовки майбутніх учителів, що допомагає у формуванні умінь уникати міжнаціональних конфліктів, зменшувати кількість суперечок в університетах у дусі поваги до принципів етнічного плюралізму. Під час навчання майбутні педагоги вчать сприймати різні цінності, що є вагомим чинником професіоналізму для викладання в полікультурному освітньому середовищі. Студентів навчають використовувати етнографічні дослідницькі методи (польові замітки, спостереження за учнями, інтерв'ю з дітьми, батьками, членами спільноти). Такі етнографічні методи допомагають учителям виявляти культурні особливості школярів. Так, факультети освіти університетів Канади (Університет Брендону, Університет Британської Колумбії, Саскачеванський університет) представляють якісні програми педагогічної підготовки та визнають важливість підготовки майбутніх учителів до полікультурного виховання учнів [360]. Зокрема, як доводять К. Грант та У. Тейт (С. Grant, W. Tate) [21], у Канаді полікультурність – нормальний людський досвід, через який студенти навчаються як жити і працювати в полікультурному середовищі, а полікультурна підготовка вчителів відрізняється залежно від визначених цілей. У методичному контексті навчання спрямоване на:

– формування знання про культурний плюралізм з метою сприяння кроскультурному розумінню та виробленню поваги до культурної різноманітності й посилення етнічної ідентичності;

– розвиток навичок, необхідні для асиміляції в домінуючу культуру та допомогти студентам протистояти несправедливості і пригніченню.

До прикладу, учительська програма в Британській Колумбії включає кілька основних курсів: основні принципи навчання, побудова навчального плану й уроку, організація взаємодії на уроці. Існують курси та їх складові (модулі в інших курсах: спеціальне навчання, освіта корінних і північних народів, полікультурність).

Зокрема, в Канаді вагому роль відводять і підвищенню професіоналізму викладачів. Так, як засвідчує публікація Х. Тікенса та М. Ван дер Венде (H. Farkas-Teekens, M. Van Der Wende) «Навчання в інтернаціональній аудиторії: портрет ідеального викладача і його вплив на кадрову політику» [18] головний акцент доцільно робити на розвиток компетентності професорсько-викладацького складу, що має стати провідною стратегією інтернаціоналізації змісту освіти. З'ясовано, що Дж. Местенхаузер (J. Mestenhauser) [35] наполягає на необхідності інтернаціоналізації професійної підготовки та формуванні міжнародної компетентності викладачів. Науковець доводить доцільність інтеграції міжкультурних знань у міждисциплінарні [35, с. 33]. Ш. Бонд, Дж. Цянь, Дж. Хуан (Sh. Bond, J. Qian, J. Huang) [12, с. 11–13] пропонують ряд практичних порад щодо розвитку полікультурної компетентності викладачів у вигляді навчання, яке об'єднане у чотири блоки (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Блоки, що позитивно впливають на формування полікультурної компетентності викладачів Канади, які працюють в поліетнічному освітньому середовищі (за Ш. Бонд, Дж. Цянь, Дж. Хуан)

№	Назва блоку	Коротка характеристика
1	Блок підготовчої	містить матеріали, в яких викладено підходи до організації роботи зі студентами щодо можливості

	діяльності	повідомити про себе та презентувати свої вподобання, досвід навчання за кордоном; ставлення до інтернаціональних студентів; володіння мовами та методами
--	------------	--

Продовження табл. 2.3

2	Блок розвитку сприятливого психологічного клімату	передбачає формування здатності відкритого спілкування, демонстрації власних поглядів у присутності студентів, допомагає організувати обговорення зі студентами; використання методів навчання, що базуються на залученні студентів до дискусій, відображення міжнародного досвіду викладача, його культурних традицій, поглядів щодо поваги та взаєморозуміння націй
3	Блок інноваційних методик навчання	Базується на методах встановлення культурних особливостей студентів, використання проблемних ситуацій з метою контекстуалізації змісту академічного курсу, запровадження групової роботи за умови наявності підготовлених студентів, здатних вирішувати конфлікти, структурування інтернаціоналізованих команд у процесі організації групової діяльності, що спрямована на формування критичного мислення студентів
4	Блок збагачення змісту курсу міжнародним виміром	рекомендує організацію співпраці з офісами міжнародних справ та іншими організаційними підрозділами університетів, з місцевими та закордонними колегами, охоплює приєднання до мережі викладачів, які ведуть міжнародні курси в Канаді і за її межами, залучення інтернаціональних гостей-лекторів, використання у навчальних завданнях оригінальних матеріалів, що охоплюють традиції різних культур

Встановлено, що викладачі, які були учасниками такого навчання змогли на практиці підвищити власний рівень полікультурної компетентності та підвищити здатність взаємодіяти з інтернаціональним студентством. Тобто на такому навчанні викладачі, мають можливість ознайомитися з особливостями полікультурної взаємодії, засвоїти стилі полікультурного спілкування, оволодіти методикою ефективного усного, писемного та електронного крос-культурного спілкування через толерантне обговорення різних культур, розробку комунікаційних стратегій для ефективною взаємодії представників різних етнічних груп та національностей.

Зупинимося на досвіді *європейських* країн у контексті професійної підготовки до роботи в умовах поліетнічного середовища. Насамперед варто акцентувати увагу на тому чиннику, що однією з основних проблем, якою переймаються сьогодні країни Європейського Союзу, є посилення єдності в суспільстві та залучення громадян до активної участі в суспільному та політичному житті. Як зазначається у Меморандумі безперервної освіти Європейського Союзу, європейці живуть у складному соціально-політичному середовищі, де повноцінний розвиток особистості стає неможливим без уміння брати активну участь у суспільних процесах і адаптуватися до культурної, етнічної та мовної різноманітності [424]. Так, у 2006 р. Комітет міністрів Ради Європи оголосив про доцільність розробки Білої книги [167] із міжкультурного діалогу, яка була опублікована у 2007 р. Вона адресована розробникам освітньої політики і освітянам на національному, регіональному та місцевому рівнях, у ній були сформульовані ключові принципи, теоретичні та методичні засоби для розвитку міжкультурного діалогу. Зокрема у Білій книзі наголошено на тому, що різні культури існують і можуть взаємодіяти у межах даного простору та соціальної організації.

Виходячи із наведених аргументів, «метою педагога в європейських країнах є виховання майбутніх громадян національних суспільств та Європи в цілому, сучасні європейські викладачі працюють у соціальному контексті, потребуючи, з одного боку, національної ідентичності, а з іншого – транснаціональної свідомості в межах європейського простору» [559, с. 86]. Так, С. Скворцова та Ю. Вторнікова [559, с. 86–87] у дослідженні доводять, що європейський учитель початкових класів під час навчання має опанувати вісьмома компонентами професійної компетентності (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

**Компоненти професійної компетентності учителів початкових класів
(за С. Скворцовою та Ю. Вторніковою)**

№	Професійна компетентність	Коротка характеристика
1	European identity	Розуміння своїх національних особливостей та

	(європейська ідентичність)	загальних особливостей європейських народів, готовність сприймати відмінності та ставитися з повагою до світу в цілому
--	----------------------------	--

Мукачівський державний університет

2	European knowledge which comprises teacher's outlook on educational systems peculiarities in different countries (європейські знання, що охоплюють особливості освітніх систем у різних державах)	Уміння зіставляти свою національну систему освіти із системами освіти інших держав. Додатково слід знати поточну політичну ситуацію, історію та географію регіональних держав, уміти пояснити їх вплив на розвиток сучасної Європи
3	European multiculturalism (європейський мультикультуралізм)	Повага до своєї культури та культур інших народів. Надання рівних можливостей учням різних національностей та толерантне ставлення до їхньої культурної спадщини
4	European language competence (Європейська мовна компетенція)	Оволодіння більше, ніж однією іноземною мовою. Запроваджена рекомендація проводити певний час у іншомовному середовищі для ефективнішого сприйняття мовних особливостей носіїв мови, що вивчається
5	European professionalism (європейський професіоналізм)	Педагог європейського рівня може викладати в будь-якій країні Європи. Володіння європейським підходом до процесу навчання дозволяє вчителю бачити свій предмет у ракурсі європейських перспектив та з'являється можливість співпрацювати зі своїми зарубіжними колегами та переймати інноваційний педагогічний досвід і традиції
6	European citizenship (європейське громадянство)	Педагог європейського рівня повинен жити і працювати як громадянин Європи, володіючи такими цінностями, як-от: повага до прав інших людей, демократизм, толерантність, свобода думок
7	European quality measuring (вимір європейської якості)	Підготовка європейських учителів передбачає існування засобів порівняння ознак в освітніх системах різних регіонів. Саме ці засоби було розроблено в Болоньї та Копенгагені, які значно вплинули на поліпшення та спрощення процесу здобуття педагогічної кваліфікації і підвищення педагогічної мобільності.
8	European teacher mobility (європейська педагогічна мобільність).	Надання можливості педагогам навчатися за кордоном, вивчати іноземні мови, знайомитися з різними національними культурами, брати участь у європейських програмах студентського обміну. І, як наслідок, виховання мобільності у своїх учнях

Отже, як видно із даних, що представлені у табл. 2.4 такі професійні компетентності педагога європейського рівня, як *European identity* (європейська ідентичність) (1), *European knowledge which comprises teacher's outlook on educational systems peculiarities in different countries* (європейські знання, що охоплюють особливості освітніх систем у різних державах) (2), *European multiculturalism* (європейський мультикультуралізм) (3), *European citizenship* (європейське громадянство) (6) безпосередньо стосуються міжетнічної толерантності. Відзначимо, що останнім часом у теорії та практиці педагогічної освіти країн європейського освітнього простору «відбувається своєрідна концептуальна переорієнтація та народжуються стереотипи нового образу вчителя XXI ст. у «триєдності» таких його станів, як професіонал – інтелігент – громадянин своєї держави та світу» [235, с. 1]. Як доводить Л. Коваль, «найголовнішими ознаками професійної підготовки вчителя-європейця в контексті Лісабонської стратегії розвитку є сконцентрованість навколо ідей демократії, мобільності, багатомовності, інноваційного характеру навчання, міжнародного співробітництва. Особливої уваги надається розвитку вмінь знайти контакт з кожною дитиною, базуючись на цінностях соціального оточення; працювати з суспільством та для суспільства» [334, с. 42–43]. Отже, для ефективної професійної діяльності майбутнього європейського педагога міжетнічна толерантність має відігравати вагомую роль.

Розглянемо ці питання формування міжетнічної толерантності та професійній діяльності в поліетнічному освітньому середовищі більш ґрунтовніше. Так, доволі цікавим є практичний досвід організації системи освіти *Великої Британії*. Так, доволі близьким до теми міжетнічної толерантності є громадянське виховання, якому приділяється значна увага. Як доводить науковці [307; 362; 621] в англійській системі освіти протягом останніх 10-ти років з'явилося багато нового. Як наслідок був розроблений «Єдиний національний навчальний план», який передбачав введення десять обов'язкових предметів для початкових шкіл: англійська мова і література,

математика, природознавство (предмети, яким приділяється особлива увага), історія, географія, технологія, музика, мистецтво, а також іноземна мова в середній школі, релігія. Зміни та покращення змісту освіти передбачали подальше вдосконалення морального, інтелектуального, фізичного та трудового виховання учнів початкової школи. Тут особливу роль відіграють предмети гуманітарного циклу, адже саме гуманітарні дисципліни можуть розглядатися з метою виховання духовності, патріотизму та громадянськості.

Зокрема, учителі початкових класів мають передавати підростаючому поколінню такі цінності, як правдивість, повага до інших, почуття обов'язку по відношенню до суспільства, турбота про людей, культурні цінності тощо. Причому робиться наголос на важливості того, щоб діти росли громадянами демократичного суспільства, знали, як воно функціонує, розуміли свої права і обов'язки, отримували виховання в дусі терпимості та волі. Як доводять Т. Кравченко та О. Семида [362], шкільна освіта Великої Британії націлена на формування морально стійкої особистості. Виховання громадянина відбувається в процесі навчальних занять із загальноосвітніх дисциплін, спеціальних дисциплін, додаткових дисциплін, у процесі позашкільного навчання, а також у процесі участі учнів у роботі культурно-освітніх та інших громадських організацій молоді. Згодом, у 2006 р. школах Великої Британії з'явився обов'язковий навчальний предмет «Основи громадянства». У контексті нашого дослідження наголосимо на тому, що є дані про те, що багато педагогів не мають достатньої підготовки, зокрема, вони на не доволі ґрунтовно викладали питання про расове, релігійне, етнічне різноманіття та про проблеми еміграції.

Вивчення та наліз дисертаційного дослідження О. Волошиної [200] дозволяє констатувати, що для професійної підготовки вчителів початкової школи у Великій Британії істотне значення мають шість сфер ключових компетентностей, які пов'язані із: спілкуванням (мовною грамотністю); лічильною грамотністю; інформаційно-комунікаційними технологіями; співпрацею з оточенням; удосконаленням навчання; розв'язанням та

вирішенням проблем. Студент під час навчання має оволодіти всією різноманітністю форм засвоєння знань власної та «чужої» культурних традицій. Саме у такий спосіб буде формуватися новий тип учителя, який уже не буде механічним транслятором лише однієї культурної спадщини, а зможе оволодіти різними джерелами пізнання, що існують у різних культурах. Зокрема авторка наголошує на тому, що ідеї британського досвіду можуть використовуватися в професійній підготовці вчителя початкової школи в Україні для оновлення педагогічної освіти.

На основі опрацювання публікації Н. Бахмат [152] встановлено доволі цікаві факти, які безпосередньо мають пряме відношення до формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів, які прийдуть у початкові школи Великої Британії. Так авторка дослідила, що професійно-педагогічна підготовка студентів охоплює три основні складові – теоретичні дисципліни психолого-педагогічного циклу; професійний курс; педагогічну практику. Окрім того в навчальному плані присутній інтегрований педагогічний курс з виховання та освіти, головною рисою якого є «перетікання курсу загальної психології в курс педагогічної психології. Більшість коледжів розподіляє його в розділи: принципи виховання та освіти; педагогічна психологія і розвиток дитини; соціальні аспекти педагогіки» [358, с. 169].

Поділяємо позицію І. Тишик [598] про те, що показовим у плані поліетнічного освітнього середовища є досвід *Польщі*, країни, що розташована найближче територіально до України та історично має тісні зв'язки в економічній, політичній та культурній галузях та істотно впливає на функціонування вітчизняної освітньої системи. Наведемо міркування польських науковців щодо доцільності формування міжкультурної компетентності та міжетнічної толерантності. Так, як доводить А. Свідзінська (A. Świdzińska) майбутній педагог має володіти вміннями міжкультурної взаємодії, які науковець поділяє «адекватно до ролі, яку сьогодні повинні виконувати вчителі, на: вміння уможливити комунікацію, творчі, суспільно-інтеграційні вміння, вміння полегшувати участь і

взаємодію в культурному житті» [49, с. 38]. Компетентний вчитель в європейському вимірі – це такий, який, загалом викликає прихильність до себе, володіє знаннями і вміннями, пов'язаними з процесом учіння/навчання, а також здатністю формувати позицію учнів. Тобто, ефективність організації міжкультурної взаємодії суб'єктів педагогічного процесу, які належать до різних культурних груп, безпосередньо залежить від «рівня сформованості міжкультурної компетентності та полікультурності педагога (вчителя, викладача, вихователя)» [33, с. 230].

Зокрема, як було виявлено на основі аналізу даних, наведених у звітах за 2014-2016 р.р. нині у вищій освіті Польщі спостерігається цікава тенденція: значно розширилася географія вступників (з 148 до 158 країн), втім 83% іноземців складають європейці. Наголосимо, що найчисельнішою групою іноземних студентів є українці (35584 особи), друга за кількістю група іноземних студентів – білоруси (понад 4,6 тис.), наступні місця посідають норвежці (1581), іспанці (1407) та шведи (1291). Аналіз контингенту студентів за національною ознакою доводить, що стрімке зростання кількості студентів-іноземців у Польщі обумовлено, в основному, безпрецедентним припливом студентів з України. У 2014/15 навчальному році їхня кількість складала 23329 (50% від кількості всіх іноземних студентів), тоді як станом на 30 листопада 2015 року збільшилася до 30589 (53%), а в 2016 році сягнула рекордних 35584 осіб (54% всіх іноземних студентів Польщі) [30; 50].

Швидке зростання числа українців серед студентства Польщі окреслює проблему «формування української монокультури»: «У зв'язку з постійним, швидким зростанням числа українців все частіше говорять про феномен «українізації» польських університетів [46]. У наукових дослідженнях польських науковців (А. Драбарек (A. Drabarek) [15], Т. Левовицький (T. Lewowicki [34]) та Б. Сівінска (B. Siwińska) [47]) акцентовано увагу на вагомості високого рівня сформованості міжетнічної толерантності у студентів під час навчання. Так, Т. Левовицький (T. Lewowicki) [34]

наголошує на доцільності мультикультурної та міжкультурної освіти, у роботі А. Драберека (A. Drabarek) [15] увага акцентована на методичних і практичних аспектах подолання нетерпимості під час навчання студентів; публікація Б. Сівінської (B. Siwińska) [47] зосереджена на потребі інтернаціоналізації освіти в зв'язку із збільшенням іноземних студентів.

На основі вивчення публікації А. Свідзинської (A. Świdzińska) [49], з'ясовано, що майбутній педагог має під час навчання опанувати сукупністю компетенцій, які уможливають функціонування в культурно диференційованих середовищах і слугують учителям для ефективної підтримки учнів в процесі соціалізації (енкультурації). Тобто педагог має володіти вміннями міжкультурної взаємодії, які охоплюють вміння уможливити комунікацію, творчі, суспільно-інтеграційні вміння, вміння полегшувати участь і взаємодію в культурному житті. Як наголошує авторка, «компетентний вчитель в європейському вимірі – це такий, який, загалом викликає прихильність до себе, володіє знаннями і вміннями, пов'язаними з процесом учіння/навчання, а також здатністю формувати позицію учнів. У такому сенсі йдеться про формування компетентності педагога до професійної діяльності в полікультурному середовищі, що передбачає розвинутість полікультурного мислення і рефлексії» [49, с. 138].

Цікавим у контексті нашого дослідження вважаємо досвід Греції, у якій за останні десятиліття суттєво збільшилася кількість дітей-іммігрантів, що відповідно суттєво змінило ландшафт освіти та спричинило потребу у формуванні міжкультурної орієнтації майбутніх педагогічних кадрів [41]. Зокрема, як доводять грецькі науковці [23; 227] студентів необхідно готувати до роботи в культурному середовищі та знайомити з культурою етнічних меншин. Науковці пропонують акцентувати увагу на формуванні у майбутніх учителів початкової школи таких стратегій, як:

- а) виявлення поваги до інших інтересів та точок зору;
- б) цікавість до різних культур;

в) співпереживання у спілкуванні з особою з іншого культурного контексту;

г) зрозуміння культурних норм та правил за допомогою спостереження за невербальною комунікацією.

Так на основі вивчення публікації Е. Гриви та І. Пападопулоса [227] було встановлено, що в Греції розроблено ряд освітніх програм для підготовка майбутніх учителів до викладання в полікультурних класах. Так, в університеті Західної Македонії в Греції особливий акцент зроблено на підвищення комунікаційних стратегій та навичок майбутніх учителів, які допоможуть налагодити ефективну комунікацію між дітьми поліетнічного освітнього середовища (греків та дітей-іммігрантів). У педагогічних закладах цієї країни активно задовольняють потребу для мультикультурно орієнтованого навчання на всіх рівнях вищої освіти. Так, викладачі кафедри початкової освіти університету Західної Македонії в Греції забезпечують студентам спеціальні навчальні дисципліни для ефективного викладання мультикультурних класах багатомовного освітнього середовища. Ці курси мають на меті розвиток навичок студентів підтримувати всі аспекти культурного різноманіття своїх учнів, використовувати відповідні методи та методики викладання мови та організації навчання в початковій школі, розширити знання та розуміння питань різноманітності в початковій освіті. Зокрема, студенти мають змогу прослухати такі навчальні курси, як:

– «Міжкультурна освіта» (мета курсу – доповісти студентам зрозуміти терміни: міжкультурна педагогіка, міжкультурна освіта, освіта меншин, допомогти розрізнити міжкультурні освітні моделі (асиміляція, інтеграція, полікультурна, міжкультурна) та підвищити обізнаність про категорії культурного різноманіття в грецькій освітянській системі;

– «Двомовність та освіта» (мета курсу – ознайомлення студентів з перевагами двомовної освіти, надається можливість бути в курсі характеристик двомовного навчання, акцентовано увагу на типології двомовної освіти);

– «Мовний / культурний контакт у багатомовному та полікультурному середовищі» (мета курсу – ознайомлення студентів університету з певними питаннями, пов'язаними з контактом мов та культур для того, щоб вони змогли викладати в різних навчальних контекстах у майбутньому; вивчення функції «перемикання коду» як творчого процесу використання складних взаємопов'язаних кодів, що складають певний мовний репертуар у лінгвістичному та культурному різноманітті класне середовище грецької початкової школи).

Тобто, грецькі учителі початкової школи сьогодні стикаються з проблемою надання лінгвістичної та культурної різноманітності та задовольняють освітні потреби учнів різного культурного походження. Як наголошують Е. Грива (E.Griva) та І. Пападопулос (I. Papadopoulos) [41], з метою допомоги у цьому контексті дуже важливо сьогодні виховувати та готувати студентів до викладання в полікультурному освітньому середовищі для того, щоб навчити майбутніх учителів початкової школи ефективно залучати дітей молодшого шкільного віку різного етнічного походження до навчання, враховуючи їхні етнічні, культури та мовні навички, а також розробляти відповідні навчально-методичні матеріали для такої діяльності.

У сучасних умовах розвитку світової цивілізації особливо гостро відчуваються прагнення зберегти оригінальність тієї чи іншої народності, що, зазвичай характеризується негативними проявами. Особливо яскраво ці прояви помітні в сучасній Росії, де йде постійна міграція інших етносів, що викликає у корінних росіян різноманітні відчуття: від побоювання та страху перед можливим обмеженням «національної гідності», аж до агресії та ксенофобії. З метою подолання таких проявів була прийнята Федеральна цільова програма «Формування установок толерантної свідомості і профілактики екстремізму в російському суспільстві», яку очолив А. Асмолов. У Російській Федерації, як було з'ясовано під час аналізу публікацій науковців [413; 151; 419] майбутні учителі початкової школи мають змогу розширити свої теоретичні знання та вдосконалити свої уміння

роботи в поліетнічному освітньому середовищі через вивчення комплексної навчальної дисципліни «Педагогіка», до складу якої входять «Історія освіти і педагогічної думки», «Педагогіка вищої школи» та «Розв'язування професійних задач».

На основі вивчення монографії М. Харитонова [630] та статті Є. Шлягіної [660] встановлено, що викладачі багато уваги приділяють формуванню готовності використовувати отримані знання щодо сучасних підходів проектування педагогічного процесу в побудові взаємин з студентами, колегами та батьками під час розв'язування професійних задач, які носять педагогічне спрямування. Як наслідок нині спостерігаємо наукову активність, що відображена у дисертаційних дослідженнях, які мають практичне спрямування щодо формування міжетнічної толерантності. Серед найбільш практико-орієнтованих, у нашому баченні, відзначимо роботи, які стосуються формування міжетнічної толерантності молодших школярів. Так, відзначимо роботи: З. Замалетдинової [299] («Формування міжетнічної толерантності молодших школярів у полікультурному освітньому середовищі» (2015 р.)); Л. Ільченко [312] («Формування міжетнічної толерантності у школярів» (2005 р.)); М. Мальчевської [407] («Формування міжетнічної толерантності молодших школярів в класах з багатонаціональним складом» (2006 р.)); О. Скуратової [561] («Формування міжетнічної толерантності молодших школярів в процесі вивчення образотворчого мистецтва» (2010 р.)). Однак з'ясовано, що протягом останні 10 років дисертаційних робіт, які безпосередньо стосуються формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи є доволі мало, а саме захищено дисертаційні дослідження на такі теми:

– Формування етнічної толерантності у студентів вищих навчальних закладів в умовах багатонаціонального регіону (автор – І. Резнікова (Владикавказ, 2007 р.) [522];

– Формування толерантності студентів в полікультурному середовищі вузу (автор – О. Пугачова (Нижній Новгород, 2008 р.) [513];

– Виховання міжетнічної толерантності студентів педколеджу (автор – Н. Платонова (Барнаул, 2007 р.) [488];

– Процес формування культури міжетнічної та міжконфесійної толерантності у студентів регіонального вузу (автор – Н. Кобесашвілі (Владикавказ, 2009 р.) [330].

Як бачимо із представленого переліку, не дивлячись на вагомості особливості Росії як поліетнічної держави, велика увага питанням формування міжетнічної толерантності у середовищі студентів не надається. Серед переліку дисертаційних робіт російського пошукового сайту <http://www.dslib.net> ми знайшли лише одне дисертаційне дослідження, яке безпосередньо стосувалося питань формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи за авторством Н. Платонової [488], яка була захищена ще у 2007 р. та висвітлювала зміст практичної діяльності щодо виховання міжетнічної толерантності студентів, які навчаються у педагогічному коледжі.

Для порівняння коротко проаналізуємо досвід формування міжетнічної толерантності у моноетнічній державі. Насамперед наголосимо на тому, що головні освітні постулати початкової освіти в *Японії* полягають у тому, що освіта є не тільки «пізнавальним підприємством передачі знань і формування навичок, а й є життєво важливим процесом розвитку моралі, характеру та основних життєвих установок і звичок японців» [153, с. 154]. Зважаючи на цей аспект доволі поглиблену підготовку в площині формування у майбутніх учителів початкової школи толерантності отримують японські студенти. Зокрема у педагогічних університетах навчальні програми охоплюють педагогічні та спеціальні курси. Так, серед переліку педагогічних курсів знаходимо дисципліну «Проблеми морального виховання» [29]. Ця дисципліна допомагає майбутньому педагогу стати готовим до виконання виховних функцій – підтримка дисципліни, формування почуття відповідальності, охайності, акуратності. У публікації Е. Піскунової [487] зазначено, що в Японії велика увага приділяється ціннісному компоненту

професійної підготовки та атестації майбутнього педагога початкової школи. Японці вважають, що учитель має оволодіти уміннями до соціального спілкування, організує види діяльності, що базуються на розумінні учня; він здатний керувати класом, розуміти стан та почуття своїх вихованців; поважає права кожної людини і може розділити радість з учнем; поважає гідність учня і сприяє її розвитку.

Підсумовуючи наголосимо на тому, що модернізація освіти України, розбудова Нової української школи суттєво актуалізують проблему пошуку ефективних підходів до підготовки вчителя початкових класів. Тому серед науковців та вчителів-практиків зростає інтерес до зарубіжного досвіду. Саме цими аспектами ми керувалися досліджуючи досвід таких поліетнічних країн як США, Канади, Великої Британії, Польщі, Греції, Росії, а також для порівняння і країн з практично однорідним етнічним складом населення Японії.

2.4 Компонентно-структурний аналіз міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи

Визначення сутності міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи передбачає подальше дослідження її структури, що представляє собою цілісне утворення, яке дозволяє визначити цілі, етапи, зміст, методіку формування даного феномена. Насамперед у контексті нашого дослідження необхідно проаналізувати *компоненти*. Для повноти семантичного дослідження наведемо визначення наукової дефініції «компонент» у баченні Дж. Равена, який вважає, що вони дозволяють «досягати особистісно-значущих цілей, незалежно від природи цих цілей і соціальної структури» [516, с. 280]. У зміст наукової дефініції «компоненти» І. Тишик вкладає наступний сенс: «компоненти міжетнічної толерантності повинні відображати найважливіші ознаки професійної діяльності й

особистісні якості викладача. Кожен із компонентів є складовою системи нижчого порядку, які можуть детермінувати розвиток готовності до виховання міжетнічної толерантності, а також виступати критеріями рівня її розвитку» [599, с. 59]. Вважаємо, що *компоненти* міжетнічної толерантності – це *найбільш вагомі та значимі елементи, які найбільш повно та цілісно відображають її змістові характеристики та охоплюють особливості її сформованості у майбутніх учителів початкової школи.*

У психолого-педагогічних дослідженнях компоненти виконують конкретні функції, які спрямовані на відображення динаміки в часі, вони також поєднують кількісні та якісні складові. А тому чітке визначення компонентів міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи дозволить реально оцінити результативність організованої нами практичної діяльності професійної підготовки майбутніх магістрів спеціальності 013 «Початкова освіта» у зазначеному контексті.

Констатуємо доволі широкий діапазон поглядів науковців на компонентно-структурний склад міжетнічної толерантності. Зокрема, на основі порад Г. Бардієра [147], у структурному контексті міжетнічна толерантності повинна бути представлена *триадою* компонентів, яка охоплює когнітивну, емоційну та поведінкову складові. Цікавою, у контексті нашого дослідження, є позиція задекларована у дослідженні В. Винниченко [187], яка доводить, що міжетнічна толерантність як багатоконпонентне особистісне утворення складається з позитивної етнічної ідентичності (етнічна самосвідомість) і культури міжнаціонального спілкування. Авторка виділяє когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти [187, с. 33–36]. Думку про три компоненти міжетнічної толерантності у студентської молоді позиціонує О. Кихтюк [328]. У її баченні етнічно толерантна особистість має мати сформовані такі змістові компоненти, як когнітивний, афективний і конативний. Так, «когнітивний компонент містить знання та уявлення про психічний склад етносу, національний характер, етнічні стереотипи та етнічні конфлікти у світі. Афективний компонент представлений

практичними, комунікативними, глоричними та альтруїстичними емоціями. Конативний компонент охоплює міжетнічні інтереси особистості та її міжетнічну спрямованість» [328, с. 15].

Найбільшою є група науковців, які пропонують *чотири* компоненти. Зокрема, ми дослухалися до порад Т. Артюхової, яка пропонує виокремити когнітивний (включає можливість розуміння «чужої системи конструктів» в змістовному і структурному плані); вольовий (визначається сформованістю засобів саморегуляції в ситуаціях фрустрації); поведінковий (включає вчинки, спрямовані на встановлення контакту, уникнення непродуктивних конфліктів); рефлексивний (означає спроможність до перебудови неадекватних установок, відносин і вчинків) компоненти [69, с. 7]. У статті А. Дахіна акцентовано увагу на чотирьох рівноправних компонентах: когнітивно-інформаційний (знання), досвід навчальної діяльності (у формі умінь і навичок), досвід здійснення емоційно-ціннісних відносин (у формі ціннісних орієнтацій), креативність (творчі здібності) [241, с. 88-89]. За висновками О. Гриви [226], структура міжетнічної толерантності охоплює когнітивний (засвоєні знання про історію і культуру народів світу, регіон мешкання людини; основ релігії; про гендерні, вікові, етнічні та інші соціальні особливості представників різних; процеси, які характеризують сучасність тощо); аксіологічний (усвідомлення цінності особистості й культури як соціального феномену, ціннісні установки на паритетні, поважливі відносини з представниками інших культур; демонстрація прагнення подолання стереотипів, упереджень, агресії по відношенню до інших людей); інструментальний (сформованість умінь людини спілкуватися, взаємодіяти з представниками інших культур, соціальних груп у полікультурному світі, здійснювати саморегуляцію); якісний (засвідчує сформованість особистісних якостей: терпіння, емпатійності, критичності мислення, соціальної гнучкості, перцепції, емоційної стабільності, самостійності тощо) компоненти [226, с. 14]. У публікації Л. Жгун [280] наголошено на вагомості емоційного, когнітивного, поведінкового та

вербального компонентів. Зокрема, емоційна складова толерантності має особливе значення завдяки комунікативному виміру, що базується на емпатії; когнітивний компонент складається в усвідомленні й прийнятті людиною складності, багатовимірності як самої життєвої реальності, так і варіативності її сприйняття; до поведінкового компоненту належить велика кількість конкретних умінь і здібностей; вербальний передбачає вміння висловлювати свої думки. Також позицію про доцільність чотирьох компонентів відстоює І. Тищик [599], яка обґрунтовує необхідність мотиваційного (ступінь прояву позитивної мотивації до виховання міжетнічної толерантності та сформованості цілей щодо її здійснення у майбутній професійній діяльності), когнітивного (рівень засвоєння теоретичних основ міжетнічної толерантності та знання виховних засад її використання в виховному процесі закладу вищої освіти), діяльнісного (основні вміння і навички організації та виховання міжетнічної толерантності), рефлексивного (здатність майбутнього викладача усвідомлено здійснювати професійну діяльність в аспекті виховання міжетнічної толерантності) [599, с. 95]. До структури досліджуваного феномена І. Залесова відносить мотиваційний, орієнтувальний, діяльнісний, особистісний компоненти [297, с. 8–19].

Нами знайдені дослідження у яких науковці аргументували потребу у *п'яти* компонентах. Так, думку про доцільність мотиваційно-ціннісно-орієнтаційного, когнітивного, діяльнісного, особистісно-сміслового та оціночно-регулятивного компонентів декларують у своїх дослідженнях З. Замалетдінова [299, с. 124–127] та Л. Почебут [498, с. 50–65]. Подібний перелік компонентів визначає Л. Залановська [295] (когнітивний (сформованість знань та уявлень про етнічні стереотипи, склад етносів, суть національного характеру); емоційний (демонстрація самоконтролю власного емоційного стану, емпатійності); особистісний (сформованість гуманістичних ціннісних орієнтацій, ригідності як особистісної якості); конативний (самоконтроль у спілкуванні, прояв комунікабельності й

комунікативної толерантності у взаємодії з іншими людьми); етнічно-орієнтований (розуміння важливості надання суспільством рівних можливостей для розвитку кожної людини, прояв позитивного ставлення до власного та інших народів, спрямованість на забезпечення повноцінної самореалізації й самоактуалізації на основі встановлення гармонійних відношень з навколишнім середовищем) [295, с. 43–46].

Узагальнення представлених напрацювань дозволило нам визначити спектр із чотирьох компонентів міжетнічної толерантності учителів початкової школи, який охоплює *мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, діяльнісно-поведінковий, рефлексивно-творчий* компоненти. У процесі виокремлення компонентів були враховані такі *вимоги*, як: 1) адекватність змісту на особливостям формуванню міжетнічної толерантності у майбутніх учителів спеціальності 013 «Початкова освіта»; 2) чітке відображення результату навчання в магістратурі та відповідність дидактичним цілям; 3) доступність і зручність у використанні; 4) можливість перевірити стану їх сформованості на основі кількісного та якісного аналізу. Вважаємо що представлений спектр компонентів міжетнічної толерантності відповідає усім задекларованим вимогам, а також виступають основою для особистісного і професійного розвитку й саморозвитку студентів під час навчання в магістратурі.

Проведений аналіз публікацій [225; 226; 295; 550; 599; 603] дозволяє стверджувати, що окреслений спектр компонентів відповідає важливим особистісно-професійним характеристикам майбутніх учителів початкової школи та суттєво впливає на:

– соціальну активність, підвищуючи рівень співпраці з учасниками освітнього процесу в ситуації міжетнічної взаємодії для ефективної побудови конструктивних взаємовідносин в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи;

– комунікативність, вдосконалюючи висловлювання;

– емпатію, збільшуючи рівень об'єктивного уявлення про внутрішній стан усіх учасників освітнього процесу в початковій школі;

– креативність, що спрямована на мобілізацію поведінки та здатність швидко знаходити нестандартне й інноваційне розв'язання проблеми з урахуванням зовнішніх факторів.

Мотиваційно-ціннісний компонент міжетнічної толерантності охоплює сукупність особистісно значущих мотивів, прагнень, ідеалів, переконань, поглядів у сфері міжетнічної толерантності, передбачає сформованість інтересу до міжетнічної взаємодії та базується на усвідомленні ролі й значення міжетнічної толерантності як необхідної передумови успішності професійної діяльності в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи, а також розвиненість мотивів щодо оволодіння зазначеною особистісною якістю. Головним чином, ми виходили з міркувань, які декларує О. Шаюк [653] про доцільність відображення в мотиваційно-ціннісному компоненті ціннісних орієнтацій, потреб, інтересів, мотивів, переконань. Вважаємо, що розвиненість мотиваційно-ціннісної сфери забезпечить усвідомлення й позитивне ставлення майбутнього учителя початкової школи до формування міжетнічної толерантності. Система ціннісних орієнтацій складається на основі традицій і звичаїв, обрядів представників тих етнічних груп з якими учитель буде працювати в поліетнічному освітньому середовищі. Цей компонент базується на активності й зацікавленості студента в оволодінні теорією та практикою налагодження неконфліктного спілкування під час виконання своїх професійних обов'язків. Тобто саме мотиваційно-ціннісний компонент відповідає за формування мотивів, що спонукають і регулюють процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у цілому та складають основу процесу формування міжетнічної толерантності.

Мотиваційно-ціннісна сфера представляє собою складну динамічну систему, причому, як доводять Т. Любарт і К. Муширу [512], кожній особі притаманний свій «мотиваційний профіль» й своя ієрархія мотивів.

За визначенням О. Павлової, професійну мотивацію необхідно розглядати як основу та рушійну силу професіоналізації особистості студента, адже вона виступає «запорукою успішності професійного становлення майбутніх учителів початкових класів, досягнення більш значних результатів формування та розвитку професійних знань, умінь та навичок» [468, с. 274]. Підтримуємо позицію Я. Василькевич [182] у тому, що суттєвою ознакою мотивації є співвідношення внутрішньої та зовнішньої мотивації. Так, у нашому випадку внутрішня мотивація пов'язана із інтересом до міжетнічної толерантності та отримання задоволення від її високого рівня. В основі внутрішньої мотивації покладено три базові потреби: потреба у пізнанні, потреба у досягненні та потреба в само актуалізації. Якщо у ЗВО не буде належним чином забезпечено необхідні умови для повноцінного формування у студентів факультетів початкової освіти міжетнічної толерантності, то самореалізація їх індивідуальності пригнічуватиметься невмотивованими видами діяльності та шкідливими звичками, що утворить основу для інтолерантної поведінки. У цьому контексті було враховано, що внутрішня потреба має місце тоді, коли студенти працюють над формуванням міжетнічної толерантності здійснюється заради неї самої, а також заради задоволення від процесу створення нового, вирішення складних професійних гавань, які можуть виникати в полі етнічному середовищі початкової школи. Внутрішня мотивація спричиняє досягнення високих результатів у сформованості міжетнічної толерантності та пробуджує відчуття власної компетентності та само реалізованості у цій площині.

Встановлено, що зовнішні мотиви формування міжетнічної толерантності, головним чином, обумовлюються матеріальними і соціальними чинниками, ступенем ставлення до освіти як до цінності. Тобто, зовнішня мотивація зумовлена виконанням зовнішніх вимог, орієнтацією на винагороду та похвалу за толерантну поведінку і позицію щодо діяльності в поліетнічному середовищі. Зовнішня мотивація під час формування міжетнічної толерантності характеризується переважанням інтересу до

зовнішніх нагород і заохочень, які не пов'язанні із сутністю цієї діяльності – зокрема, прагнення до слави толерантного учителя, що може працювати в полі етнічному середовищі початкової школи, визнання оточуючими.

Підсумовуючи наголосимо на тому, що мотиваційно-ціннісний компонент представляє собою оптимальну мотиваційну сферу (мотиви, потреби, переконання, світогляд, ідеали, схильності, інтереси, бажання, прагнення, домагання). Сформований мотиваційно-ціннісний компонент характеризується проявами яскраво вираженого інтересу до проблеми міжетнічної толерантності, відсутністю стереотипів і забобонів стосовно представників інших етносів, свідомим переконанням в тому, що людей потрібно оцінювати не за етнічною приналежністю, а за особистісним якість. Найбільш дієвими способами розвитку цього компоненту є духовна освіта і самовиховання, актуалізація загальнолюдських і професійно-педагогічних цінностей. У внутрішньому світі майбутнього учителя початкової школи має переважати дбайливе ставлення до себе, відчуття власної цінності, віра в успіх, оптимізм, довіра і внутрішня свобода.

Когнітивно-пізнавальний компонент міжетнічної толерантності включає в себе знання не тільки особливостей рідної національної культури, а й інших етнічних культур (морально-етичні цінності, традиції, звичаї); уявлення про міжнаціональні відносини; знання норм і правил міжнаціональних відносин; знання про права і свободи людини. У нашому розумінні даний компонент охоплює сукупність систематизованих знань, поглядів і переконань про міжнаціональне спілкування в світлі ідеї гуманізації, базується на сформованих соціальних норм і релігійних уявленнях, національних звичаях та моральних нормах про суть міжетнічної толерантності, правила толерантної поведінки з представниками інших етносів та національностей та прояв їх на практиці.

Тобто когнітивно-пізнавальний компоненти передбачає наявність теоретичних і емпіричних знань про сутність міжетнічної толерантності та знання про методи і прийоми її формування. Вважаємо, що учитель

початкової школи повинен знати особливості національних культур, вміти вводити дітей різних національностей в світ звичаїв і традицій різних народів, показувати їх гуманну сутність, впливати на почуття дітей. Йому необхідний педагогічний такт для роботи з в поліетнічному освітньому середовищі (багатонаціональним колективом свого класу, педагогів). Характеризуючи цей компонент, ми враховували той чинник, що майбутнього вчителя початкових класів навчити всього і один раз і на завжди – неможливо. З плином часу в українському соціумі, а також освітній сфері початкової школи відбуваються якісні та кількісні зміни, які різнопланово впливають на всі суспільні інститути в тому числі й на початкову освіту. Для того, щоб учитель міг реагувати на виклики і залишався компетентним в умовах поліетнічного середовища початкової школи, необхідно щоб у нього була сформована ґрунтовна теоретична база в сфері міжетнічної толерантності, а також вироблена здатність до самостійного навчання і вдосконалення протягом усього життя.

Отже, когнітивно-пізнавальний компонент охоплює систему знань про сутність міжетнічної толерантності та досконале оволодіння категоріальним апаратом. Ці знання є результатом засвоєння студентами системи фактів, понять, законів, закономірностей, теорій. Насамперед, такі знання про сутність міжетнічної толерантності охоплюють розуміння відмінностей між толерантністю, байдужістю та інтолерантністю, а також передбачають сформованість здатності назвати і пояснити причини ускладнень взаємин між представниками різних етносів в освітньому середовищі початкової школи.

Діяльнісно-поведінковий компонент міжетнічної толерантності охоплює систему практичних умінь, навичок та дій майбутнього учителя, які передбачають світорозуміння, погляди на світ, себе самого і своє місце в цьому світі, що виражається в розумінні й оцінці різних фактів, явищ, процесів у соціальній поведінці та діяльності в поліетнічному середовищі початкової школи і накладають відбиток на усю професійну діяльність. Тобто, ми виходили з тих позицій, що міжетнічна толерантність не може

існувати і розвиватися поза зв'язком з поведінковою особистістю.

У практичній площині йдеться про сформованість таких умінь, як організаційно-комунікативні (організація спілкування з представниками різних етнічних груп на основі етикету й терпимості та поваги до їхніх культурних особливостей); контроль-оцінні (контроль за своєю поведінкою й емоціями під час спілкування та адекватна оцінка реакції опонентів); інтелектуально-прогностичні (зіставлення поставленої мети із отриманими результатами, прогноз можливих дій та передбачення наслідків).

Під час характеристики діяльнісно-поведінкового компонента було враховано існування різних механізмів регуляції поведінки в ситуаціях міжетнічної взаємодії в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи до яких відносяться шанобливе ставлення до представників різних етносів, вироблена етнічна ідентичність та відсутність етнічних стереотипів. Зокрема, етнічні стереотипи визначаються як стійкі та дещо спрощені образи соціальних об'єктів (груп) [662]. Розрізняють автостереотипи як сукупність атрибутних ознак про дійсні, або уявні особливості власної етнічної групи; і гетеростереотипи як сукупність атрибутних ознак, характерних для інших етнічних груп. Стереотипи виступають у якості вагомих і невід'ємних елементів свідомості кожної особистості, що акумулюють стандартизований колективний досвід, навіяний під час спілкування, що допомагає орієнтуватися в житті та дозволяє висловити ставлення та установку даної соціальної групи. Стереотип, на думку Г. Солдатовой [575], є основою регуляції міжетнічної комунікативної поведінки.

Підсумовуючи, акцентуємо увагу на тому, що діяльнісно-поведінковий компонент, насамперед, базується на сформованій системі умінь та навичок проявляти міжетнічну толерантність, тобто включає здатність швидко, точно і свідомо виконувати певні дії на практиці. Зокрема це вміння толерантно взаємодіяти з представниками інших етносів, вміння відрізнити толерантність від байдужості та інтолерантності, спостережливість щодо проявів міжетнічної інтолерантності, вміння вирішувати конфлікт з

використанням стратегій компромісу і співпраці в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи.

Обираючи *рефлексивно-творчий* компонент ми виходили з тих міркувань, що він являє собою узгодження рефлексивної сфери і креативної діяльності майбутніх учителів початкової школи. Цей компонент засвідчує рівень рефлексії щодо сформованості особистісних якостей, необхідних для прояву міжетнічної толерантності в типових та нетипових ситуаціях взаємодії з носіями різних етнічних груп в освітньому середовищі початкової школи та творчий підхід до цієї діяльності. Рефлексія – це відслідковування мети, процесів і результатів власних внутрішніх змін. Рефлексія передбачає розвиток психологічної проникливості, спостережливості, умінь соціальної перцепції, а також розвиток професійного самопізнання у площині міжетнічних відносин. Іншими словами, рефлексія передбачає роздум, самопостереження, самопізнання, а також спрямованість пізнання людини на самого себе, свій внутрішній світ.

Обираючи цей компонент, нами було враховано, що студентський вік є найбільш сенситивним для розвитку рефлексії та прояву творчості. Саме під час навчання у ЗВО майбутні учителі мають навчитися рефлексії та повинні творчо опанувати здатність об'єктивно роздумувати про себе, про своє професійне призначення, про можливість самоактуалізації та осмислення шляхів ефективної діяльності під час розв'язування професійних задач в поліетнічному середовищі початкової школи. Належним чином сформована здатність до рефлексії дозволяє компенсувати можливі розбіжності між співрозмовниками, перешкоджаючи їх переростанню в міжособистісне протистояння, що породжує міжетнічну нетерпимість. Ми виходили з тих міркувань, що уміння бачити себе з боку, виробляти комплексну самооцінку своєї діяльності конструктивним чином позначається на поведінці майбутніх учителів початкової школи, яка передбачає професійну творчість, прояв поваги і формування позитивної оцінки представникам іншого етносу. Визначено, що, насамперед, майбутньому учителю необхідно опиратися на

шанобливість, рефлексивність, креативність, емоційну стійкість та витримку під час професійної діяльності в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи.

Таким чином, можемо констатувати, що рефлексивно-творчий компонент характеризується рефлексією і адекватною оцінкою проявів міжетнічної толерантності та передбачає творче усвідомлення студентами того, як вони можуть оцінити своє ставлення до представника іншого етносу та на цій підставі творчо організувати свою практичну діяльність в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. Отже, у цілому виокремлені структурні компоненти міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи характеризуються сукупністю визначених ознак та передбачають реальний і конкретний зміст, що сприяє її формуванню в конкретній сфері (мотиваційно-ціннісній, когнітивно-пізнавальній, діяльнісно-поведінковій та рефлексивно-творчій).

Наголосимо, що компоненти повинні бути конкретизовані сукупністю певних *показників*, які розглядаємо як *конкретизовані характеристики компонентів, що будуть нами використані для якісної та кількісної діагностики стану сформованості міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи під час навчання в магістратурі.*

Зупинимось на висвітленні підходів науковців щодо конкретного спектру показників. Так, цікавими у контексті нашого дослідження є погляди Т. Поштарьової та С. Мажаренко [499], які декларують такий перелік показників: рівноправність (рівний доступ до соціальних благ незалежно від їхньої статі, раси, національності, релігії та ін.); взаємоповагу (доброзичливість і терпиме ставлення до членів різних груп (біженців, інвалідів, людям сексуальних меншин та ін.); збереження і розвиток культурної самобутності та мов національних меншин; можливість слідувати своїм традиціям для всіх культур, представлених в освітньому середовищі; позитивна «лексика в найбільш уразливих сферах міжетнічних, міжрасових відносин, у відносинах між статями [499, с. 44–45]. У статті Є. Жмирнової

позиціонується потреба у таких показниках, як ідентифікація, співчуття, емпатія [284, с. 303–306]. До показників міжетнічної толерантності С. Бондирєва та Д. Колесов відносять відповідальність, потребу у визначенні, здатність до емпатії [608, с. 74]. Узагальнення цих та інших [295; 603] поглядів дозволило нам представити власне бачення спектру показників міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи (табл. 2.5).

Таблиця 2.5

Взаємозв'язок між компонентами та показниками міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи

Компоненти	Перелік показників
Мотиваційно-ціннісний	1) мотивація до вдосконалення міжетнічної толерантності
	2) стійкість інтересу до вивчення іншої культури
	3) орієнтація на загальнолюдські цінності
Когнітивно-пізнавальний	1) повнота і усвідомленість знань про міжетнічну толерантність
	2) соціальна активність у відстоюванні прав та свобод представників свого та інших етносів
	3) полікультурна компетентність
Діяльнісно-поведінковий	1) шанобливе ставлення до представників іншого етносу
	2) позитивна етнічна ідентичність;
	3) відсутність негативних етнічних стереотипів;
Рефлексивно-творчий	1) здатність до рефлексії
	2) прояви комунікабельності та доброзичливості, прагнення до співпраці;
	3) сформованість емпатії

Зупинимось на характеристиці обраного спектру *показників*.

Установлено, що на потребі стимулювання внутрішньої *мотивації студентів до вдосконалення міжетнічної толерантності* наголошено у публікаціях В. Зінченка [306] і Дж. Бенкса [157]. У нашому баченні, коли у студентів буде сформовано внутрішню мотивацію до вдосконалення міжетнічної толерантності, що передбачає розуміння представників інших етнічних груп та сприймання їхніх етнічних традицій, можемо досягнути професіоналізм. Зокрема нами була враховані думки С. Єрмакової [278] та

Н. Чуватової [651] про те, що така внутрішня мотивація, в тій чи іншій формі, осмислюється та існує в тісному зв'язку з іншими ціннісними установками особистості, пронизує всі види відносин, збагачуючи її зміст і надаючи педагогічній діяльності в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи гуманістичний характер. Тобто студенти мають вмотивовано хотіти досліджувати елементи духовно-ціннісної спадщини тих етнічних груп, у середовищі яких працюватимуть у майбутньому.

На думку багатьох етнопсихологів та етнопедагогів [377; 434; 470; 563; 666], для усвідомлення відмінностей, властивих різним народам, необхідно зрозуміти духовний склад етносу, його менталітет, який є результатом історичного розвитку народу. Сучасна вища педагогічна освіта покликана підвищувати культурний рівень особистості, тому, що саме культура є універсальним механізмом формування цілісної особистості людини. У цьому контексті дуже цінним є положення про те, що вагому роль в культурному розвитку студентів у ЗВО відіграє оволодіння національно-культурними цінностями, усвідомлення гармонійності загальнолюдського, національного, інтернаціонального начал, засвоєння культурних досягнень інших етносів народів. Саме тому ми обрали у якості показника мотиваційно-ціннісного компонента *стійкість інтересу до вивчення іншої культури*. Така стійкість передбачає розвиток сенсорної сфери, а засобом, що забезпечує стійкий інтерес виступають кращі зразки і явища міжетнічної культури представників тих етнічних спільнот. Духовні цінності і традиції іншої культури та народу, які передаються від покоління до покоління і зберігаються в різних соціальних групах протягом тривалого часу, забезпечують умови для ефективного розвитку міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи. Формуючи у студентів інтерес до вивчення інших культур, ми прагнули збагатити їх духовними цінностями, що є у іншій культурі. Поділяємо позицію Б. Гершунського [212] про те, що вивчення релігійних обрядів і свят, як основ духовної культури інших етнічних груп відкриє можливість для розвитку.

Орієнтація на загальнолюдські ціннісні орієнтири обрано у якості показника мотиваційно-ціннісного компоненту тому, що вони є невід'ємними елементами міжетнічної толерантності й формуються на основі ключових цінностей майбутніх учителів початкової школи. «Оскільки ціннісні орієнтації є невід'ємною складовою розвитку особистості, її відносин, спрямованості і мотиваційно-потребової сфери, тому в сучасних умовах, необхідно у вищому педагогічному навчальному закладі формувати особистісну систему цінностей у майбутніх вчителів» [491, с. 150]. Загальнолюдські ціннісні орієнтири – це ті, які зближують, ріднять духовні цілі різних народів, різні релігії та етноси в різні епохи (цінність людського життя, родину, дітей, щастя, свободу та ін.). Такі цінності як совість, честь, відповідальність, співчуття, порядність, гідність існують у всіх етносах, адже усі люди мають багато спільного.

Найважливіша мета усіх міжнародних стандартів і головний стимул для встановлення демократії полягає в утвердженні цінності людської гідності та недоторканності кожної особистості. Вважаємо, що проблема формування системи цінностей є однією з найактуальніших у професійній підготовці вчителя початкової школи, адже спрямована на формування стійкого інтересу до тих цінностей майбутньої діяльності, що несуть у собі гуманістичний зміст учительської праці. Сповідувати загальнолюдські цінності у буквальному сенсі означає навчитися поважати і цінувати те, що є в інших народів і є їхнім внеском в загальнолюдський розвиток, оберігати все те, що створено усіма народами і що для цих народів є святим. Загальнолюдське – це невід'ємне право особи на свободу і гідність. Вважаємо, що ціннісні орієнтири дуже вагомі, адже утворюють основу толерантного світогляду, детермінують пізнання студентами міжетнічної толерантності та допомагають здійснювати регуляцію поведінки в поліетнічному середовищі початкової школи. Тобто, на основі ціннісних орієнтирів майбутні учителі початкової школи будуть виконувати свої професійні ролі.

Першим показником когнітивно-пізнавального компоненту обрано *повноту і усвідомленість знань про міжетнічну толерантність*. Цей показник охоплює знання про етнічні й культурні цінності, які сприймаються через призму іншої етнічної культури при взаємодії з нею. Такі знання, як доводять науковці [162; 325; 358], у майбутніх фахівців мають бути максимально повними. Вважаємо, що виявлення національних особливостей культури, їх знання, роздуми над історичними обставинами, які сприяють їх формуванню, допомагають студентам зрозуміти інші народи та етноси. У нашому баченні такі знання можуть бути представлені з двох позицій:

– по-перше, як результат цілеспрямованого виховання і навчання особистості як суб'єкта етносу, що охоплює знання про національну культуру і соціально-історичні цінності, які відображають характер та самобутність народу і його культури;

– по-друге, як сукупність ідей та поглядів, що засновані на етнокультурній парадигмі та спрямовані на задоволення етнокультурних потреб особистості

Обираючи такий показник когнітивно-пізнавального компоненту як *соціальна активність у відстоюванні прав та свобод представників свого та інших етносів*, ми виходили з тих міркувань, що майбутній учитель має бути соціально активним, поважати закон і правопорядок (в тому числі, міжнародні акти в галузі прав мігрантів і національних меншин). Соціальна активність у задекларованому нами аспекті передбачає сформовану здатність до прояву зацікавленості та співпричетності до суспільних, соціально-економічних, політичних і культурно-моральних процесів, а також охоплює прояв доброзичливості й такту у взаєминах з представниками різних етнічних груп. Поділяємо позицію науковців [574; 581] у тому, що активно відстоювати права та свободи представників свого і чужого етносу може лише та особа, яка не використовує індикатори інтолерантності (образи, глузування, вираз зневаги; ігнорування; фобії).

У підручниках з етнопедагогіки [433; 648] доведено, що під час навчання у ЗВО студенти мають навчитися активно порівнювати свої вчинки з моральними цінностями та усвідомлювати свої обов'язки перед Україною. У особистісному арсеналі практичних умінь майбутніх учителів початкової школи мають бути уміння не допускати конфлікти між представниками різних етнічних груп і культур. Необхідно навчити студентів аргументовано відстоювати права інших людей незалежно від їхньої етнічної приналежності на основі конструктивного діалогу. У цілому, соціальна активність має бути націлена на досягнення взаєморозуміння, доброзичливості у спілкуванні з представниками інших народів і культур.

Полікультурна компетентність, як показник когнітивно-пізнавального компоненту міжетнічної толерантності передбачає оволодіння досвідом культурних цінностей своєї етнічної групи та вивчення досвіду культури тих народів, які проживають на території, де працюватиме майбутній педагог початкової школи. В основу обрання цього показника була покладена позиція А. Какової про те, що полікультурна компетентність – інтегративна якість особистості майбутнього фахівця, що «включає систему полікультурних знань, умінь, навичок, інтересів, потреб, мотивів, цінностей, полікультурних якостей, досвіду, соціальних норм і правил поведінки, необхідних для повсякденного життя й діяльності у сучасному полікультурному суспільстві, що реалізується в здатності ефективно вирішувати завдання педагогічної діяльності в ході позитивної взаємодії із суб'єктами освітнього процесу-представниками різних культур» [322, с. 227]. До прикладу, М. Шонхут (M. Schonhuth) пропонує, що полікультурна компетентність є здатністю «в рамках міжкультурного контексту встановити контакт у відповідний спосіб і створити умови, які є прийнятними для вільного вираження та ефективного обміну думками всіх учасників» [43, с. 103]. Подібне визначення декларує А. Томас (A. Thomas) – «здатність допомогти формувати процес міжкультурної взаємодії таким чином, щоб уникнути або контекстуалізувати непорозуміння, й в той же час створювати можливості для вирішення

спільних проблем таким чином, щоб це було прийнятним і продуктивним для всіх учасників» [53, с. 141]. Тобто, це «інтегративна особистісно-професійна якість, що зумовлює здатність здійснювати міжкультурну взаємодію, урахувати полікультурний склад суб'єктів професійної діяльності й використовувати характеристики та особливості для вирішення педагогічних завдань, а також здійснювати полікультурне виховання учнів» [245, с. 238].

У практичному аспекті до полікультурної компетентності входять сформована етнотолерантна свідомість, яка спонукає до толерантних переживань, базуються на розумінні людської гідності, усвідомленості рівноправності людей, що належать до різних етносів. На основі уявлень і переживань студенти можуть висловлювати судження в дусі міжетнічної толерантності, у них поступово виробляється толерантна поведінка, а також вони вчаться діяти на основі діалогу і співробітництва в поліетнічному середовищі початкової школи, тим самим пропагуючи демократію у стосунках з представниками інших етносів (рис. 2.2).

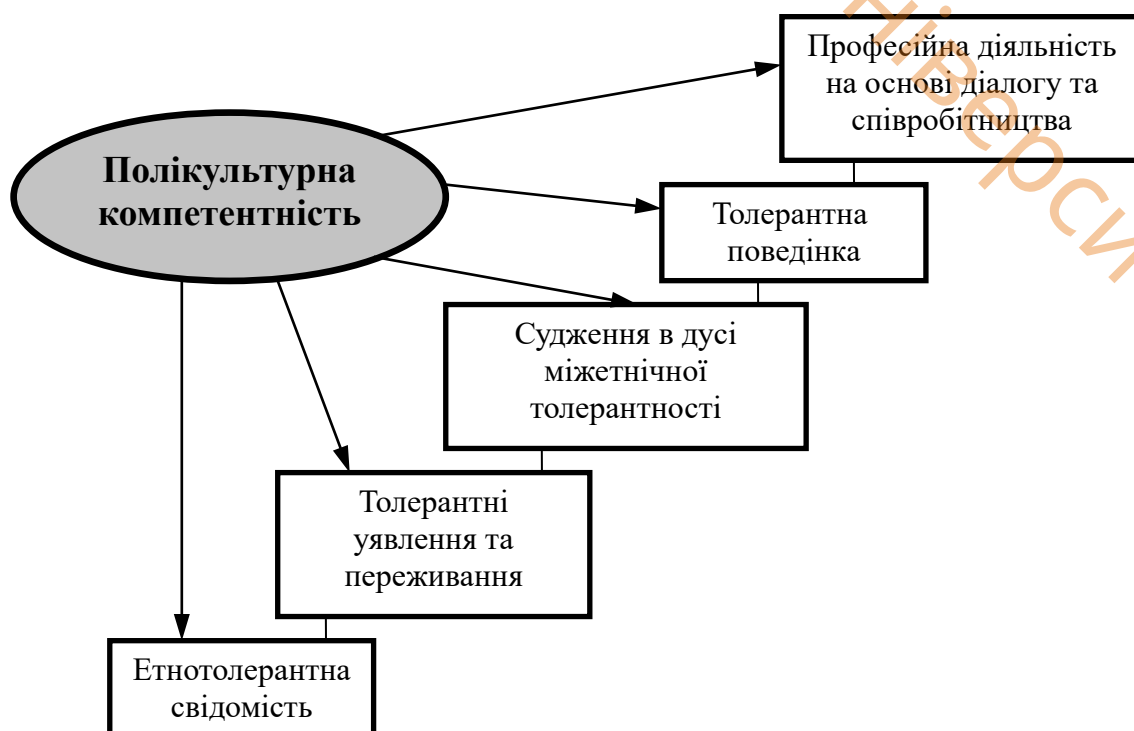


Рис. 2.2 Взаємозв'язок елементів полікультурної компетентності майбутнього учителя початкової школи (авторське узагальнення)

Причому наголосимо на тому, що усі елементи тісно пов'язані між собою, зміна одного призведе до зміни усіх інших. Тобто все має розпочатися з формування у студентів етнотолерантної свідомості, що в кінцевому результаті спонукатиме майбутніх фахівців працювати на засадах діалогу та співробітництва з представниками різними різними етнічних груп та націй, що навчаються в в поліетнічному середовищі початкової школи.

При взаємодії з іншими етнічними культурами особливу роль відіграє такий показник діяльно-поведінкового компоненту, як *шанобливе ставлення до представників іншого етносу*. Шанобливе ставлення до представників іншого етносу, насамперед, охоплює вміння знаходити контакт з людьми різних національностей, облік етнопсихологічних особливостей тих чи інших етносів і народів, історично проживають на одній території. В рамках удосконалення даний показник – це ступінь особистісного прийняття соціально значущих загальнолюдських цінностей і система характерних для особистості, нації ідей і уявлень, способів, форм і видів специфічної культурної діяльності, що здійснюється для поглиблення процесу взаємодії і взаємовпливу людей різних етносів.

Ставлення з пошаною до інших етносів базується на повазі до людей до їхньої думки в етнічних питаннях на основі доброзичливого і толерантного ставлення до представників інших етнічних груп. Основним у ставленні до представників іншого етносу, на наш погляд, є повага, яка передбачає визнання інтересів та якостей представників інших етносів. Вважаємо, що у майбутніх учителів початкової школи ще під час навчання у ЗВО має бути сформована здатність до взаємодії з представниками різних етнічних груп, на основі взаємоповаги і шанобливого ставлення. Пріоритет ціннісного ставлення до представників іншого етносу до їхніх етнічних традицій визначається тим, що є в якості регулятора поведінки студентів, адже охоплює всі сторони його особистісного та суспільного буття.

У діяльнісній площині шанобливе ставлення передбачає не використання насмішок через залучення уваги до конкретних моделей

поведінки людей інших націй та етносів, їх культурних традицій, обрядів, звичаїв, до їх особистісних якостей і характеристик з метою висміювання або образи. Також учитель початкових класів у своїй професійній діяльності не має використовувати упередження, які базуються на винесенні судження з приводу окремих людей або етнічних груп на підставі негативних узагальнень і стереотипів, а не реальних фактів або конкретних вчинків. У тому випадку, коли педагог не матиме у упереджень та не використовуватиме насмішок можна констатувати, що у нього вироблене шанобливе ставлення до представників іншого етносу.

Позитивна етнічна ідентичність розуміється, у наукових публікаціях М. Мінакова [429] та О. Шаюк [655] як сукупність рис, почуттів, ціннісних установок, емоційно-вольових якостей, національно-психологічних установок, властивих нації на певному етапі розвитку. У рамках етнопсихології [238; 277; 399] етнічна ідентичність є різновидом соціально-психологічної ідентичності особистості, що «задовольняє потребу людини в самобутності та незалежності від інших людей, а також потребу в приналежності до групи і захисту» [399, с. 132]. У найзагальнішому сенсі етнічна ідентичність передбачає усвідомлення індивідом своєї належності до певної етнічної спільності, своєї тотожності з ним і одночасно його оцінка. Іншими словами, етнічна ідентичність виступає частиною соціальної ідентичності особистості, яка охоплює знання, уявлення про особливості власної групи і усвідомлення себе її членом та передбачає побудову відносин і дій в різних ситуаціях спілкування з представниками етнічних груп. Як доводять науковці [372] позитивна етнічна ідентичність проявляється у вигляді позитивного Ми-образу і включає почуття згуртованості, емоційну прихильність групі і загальну задоволеність представників групи своєю етнічною приналежністю

Необхідно у майбутніх учителів початкової школи сформувати таку етнічну ідентичність, в структурі якої позитивний образ власної етнічної групи буде співіснувати з позитивним ціннісним ставленням до інших

етнічних груп. Така ідентичність має передбачати гордість за історію, традиції, цінності, досягнення своєї етнічної групи, і в той же час – осягнення різноманіття культурного і етнічного світу, відмову від протилежності «меншість – більшість», «титульний – нетитульний етнос», прийняття особи незалежно від національності й віросповідання. На основі сформованої позитивної етнічної ідентичності можна сформувати гордість за свою культуру і в той же час подолати національні упередження, закласти повагу до рідної мови й культури з одночасним освоєнням цінностей світової культури, а також виробити вміння застосовувати в освітньому процесі початкової школи ефективні форми, методи і засоби виховання і навчання в поліетнічному освітньому просторі.

Позитивну етнічну ідентичність можна розглядати, з одного боку як умову самостійного і стабільного існування етнічної групи, а з іншого – як умову мирної міжкультурної взаємодії в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. Вона проявляється у вигляді позитивного «Ми - образу», включаючи етнокультурні особливості, почуття згуртованості, емоційної прихильності та загальної задоволеності своєю етнічної приналежністю та передбачає позитивну оцінку іншої етнічної групи і її культуру, а також взаємовідносини з нею. Вважаємо, що для українських педагогів НУШ з позитивною етнічною ідентичністю має бути притаманна чітка ідентифікація себе з українською історією та культурою, орієнтація на її культуру і систему цінностей.

У практичному аспекті ми усвідомлювали той факт, що важливим показником міжетнічної толерантності вчителів початкової школи виступає *відсутність негативних етнічних стереотипів*. Етнічний стереотип у підручнику з етнопсихології [532] представляється як спрощений, схематизований, емоційно забарвлений і надзвичайно стійкий образ будь-якої етнічної групи, який доволі легко поширюється на всіх її представників. Поділяємо позицію науковців [401; 433] стосовно того, що основними характеристиками стереотипів виступають спрощеність, стійкість та

упередженість. Як доводять науковці [482; 656] саме негативні стереотипи та забобони, що виникають під час спілкування з особами, які належать до інших етнічних груп впливають на якість професійної діяльності педагога, який працює в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. Зокрема, стереотипи представляють собою стійкі уявлення про комплекс рис, які характеризують групу людей з точки зору їх поведінки, звичок, ціннісних орієнтацій, а тому на основі стереотипів відбувається порівняння та оцінювання власної та інших груп (як протиставляння чи співставляння). Тобто «це утвердження щодо однієї якоїсь риси або тенденції поведінки, яке, як правило, має переважно негативний характер» [656, с. 81]. Етнічні стереотипи передбачають не тільки констатацію специфіки чужої етнічної групи, але й ставлення до неї, що виражається в її позитивній, негативній чи нейтральній оцінці.

У дослідженні ми зробили акцент на тому, що стереотипи є спрощеними, доволі часто хибними чи навіть застарілими уявленнями, які характеризуються культурною інертністю, консерватизмом та суб'єктивізмом. А тому ми вчили майбутніх учителів початкової школи ставитися до стереотипів під час спілкування з представниками інших етносів виважено і доволі критично. Вважаємо, що необхідно системно роз'яснювати студентам, що такі явища як негативні етнічні стереотипи негативно впливають на формування міжетнічної толерантності, а також не забезпечують належного розуміння розмаїття різних культур, кожна з яких має свої особливості.

Процес формування рефлексивно-творчого компоненту міжетнічної толерантності буде неповним без урахування рефлексії, яка в логіко-гносеологічному аспекті постає як теоретична форма та вищий ступінь прояву раціонального, що базується на осмисленні самого себе з моральних позицій на основі використання самоаналізу. Саме тому *здатність до рефлексії* обрано у якості першого показника рефлексивно-творчого компоненту. Вона передбачає осмислення власної свідомості та

виявлення тенденцій для зміни структурної організації мислення. Тобто, як доводять психологи [509; 510; 517], рефлексія в онтологічному аспекті передбачає переосмислення і перебудову суб'єктом змісту свого досвіду, який відображає проблемні конфлікти етнічного характеру та породжує зміни власної поведінки, спілкування, практичної діяльності в поліетнічному оточенні. Сенс рефлексії полягає в уточненні ключових моментів, у виявленні підстав і встановлення того, як виробляються знання. Виходячи з вищевикладеного випливає, що рефлексія в процесі формування міжетнічної толерантності у майбутніх учителів початкової школи здійснюється в процесі аналізу форми і змісту об'єктів і явищ з урахуванням функціонального аналізу їх елементів і структури, які спонукають до толерантних реакцій і поведінки, а також сприяють встановленню загальних законів розвитку толерантної свідомості.

Рефлексія передбачає самоконтроль та проявляється в усвідомленні і оцінці студентами власних дій, психічних станів на основі особистісних цінностей і моделей поведінки. Самоконтроль є особливим психологічним механізмом становлення ціннісних орієнтацій дитини як регулятора його діяльності, пізнання і спілкування. Самооцінка передбачає оцінку студентом самого себе, а також оцінку шкали значущих етнічних цінностей. Рефлексія дозволяє майбутньому учителю початкових класів зробити особливий акцент на морально орієнтовану поведінку, яка базується на універсальних правах людини, на вмінні приймати рішення. Рефлексія, як доводить Л. Коваль [335], враховує три важливі цілі: 1) жити в багатоманітному в етнічному аспекті світі; 2) конструктивно вирішувати конфлікти, 3) виховувати відповідальність.

Учитель початкової школи має уміти *проявляти комунікабельність, доброзичливість та прагнення до співпраці* у своїй професійній діяльності. Вважаємо, що комунікабельність та доброзичливість у спілкуванні з представниками інших етносів, насамперед, тісно пов'язана із подоланням етнічних установок, які мають місце тоді, коли майбутній фахівець

успішно оцінює особистість через приналежність її до етнічної групи. Етнічні установки фіксують ставлення до явища (наприклад, традицій), об'єкту (мови, літератури), або до виду спілкування (ділове, сімейне, дружнє, сусідське). Але якщо потрібно з'ясувати тип ставлення до особи конкретної етнічної групи, або народу в цілому, до його культури, історії, то предметом вивчення стає система установок або орієнтація. Етнопеддагоги [275; 276; 401; 433] розрізняють орієнтації на етнонаціональну культуру того чи іншого народу і орієнтації на спілкування (в цілому), що базується на розвинутій толерантності під час міжнаціонального спілкування. Така толерантність передбачає ступінь особистісного прийняття студентами соціально значущих загальнолюдських цінностей і система характерних для особистості ідей, уявлень, способів, форм і видів культурної діяльності, здійснюваної з метою поглиблення взаємодії та взаємовпливу осіб, що належать до різних етносів.

У нашому розумінні сутність комунікабельності, доброзичливості та прагнення до співпраці як показника рефлексивно-творчого компоненту міжетнічної толерантності полягає в дотриманні таких основних моментів:

- повага до людей різних національностей;
- дотримання морального такту по відношенню до мови, національних традицій і звичаїв інших народів;
- прояв інтересу до активної співпраці з представниками інших етносів;
- прагнення розвивати загальнолюдські цінності.

У зазначеному контексті необхідно, щоб учитель початкової школи позитивно спілкувався з представниками усіх етнічних спільнот від особистісного спілкування з представниками іншої національності до адекватного сприйняття явищ, елементів їхньої історії, культури, типів соціально-економічного розвитку чи навіть цивілізаційних форм.

Сформованість емпатії обрано показником рефлексивно творчого компоненту міжетнічної толерантності. Ми керувалися тим, що прояв співчуття, співчуття, поваги – найважливіші цінності толерантного суспільства і риси толерантну людину. З'ясовано, що під час емпатійної

взаємодії формується система цінностей, а також здійснюється врегулювання взаємовідносин і моральних якості майбутніх учителів.

У психології [490; 639] співпереживання емоційного стану іншої людини, здатність поділяти відчуття позначається терміном «емпатія». На основі аналізу підручника «Емпатійний розвиток дитини», емпатію розглядаємо як «здатність людини до співпереживання й співчуття, яка робить поведінку соціально обумовленою» [268, с. 60]. Тобто розвиток емпатійних властивостей особистості заснована на вмінні поставити себе на місце іншого та залежить, насамперед, від таких чинників, як умови сімейного виховання, сформованої системи цінностей і того соціального оточення, яке оточує кожну людину. Відзначимо, що стан сформованості емпатії можна поступово та пропорційно підвищувати під час навчання студентів у ЗВО. Наголосимо, що для учителя початкової школи, що працюватиме в поліетнічному освітньому середовищі, емпатіє є доволі вагомим показником сформованості міжетнічної толерантності.

У практичній площині було враховано пораду Л. Виговської [205] про три види емпатії, а тому робився наголос на: 1) емоційній (проекція та наслідування); 2) когнітивній (порівняння та аналогія); 3) предикативній (передбачення негативних реакцій) видах емпатії. У професійній діяльності майбутніх учителів початкової школи емпатія передбачає уміння адекватно сприймати й розуміти співрозмовців, які мають різні етнічні особливості, базується на високій культурі спілкування та визначає рефлексивно-творчу складову діяльності учителя в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи.

Вважаємо, що виокремлений спектр компонентів (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, діяльнісно-поведінковий, рефлексивно-творчий) і показників міжетнічної толерантності є достатній для забезпечення діяльності у поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. З огляду на це доцільно приділити увагу характеристиці рівневої градації.

2.5 Рівнева характеристика та діагностичний інструментарій дослідження стану сформованості міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи

У практичній площині чільне місце посідають питання щодо рівневої градації сформованості міжетнічної толерантності. Нами обрано для визначення стану сформованості міжетнічної толерантності *чотирьох рівневу шкалу*. Обмотивуємо свій вибір. Так, досліджуючи рівневу характеристику з педагогічної точки зору було враховано підхід О. Хоми [632], яка виокремила чотири рівні практично-професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів в умовах університету, а саме:

– перший (початковий) рівень – студент самостійно не володіє професійними вміннями, діє на життєвого досвіду та інтуїції;

– другий (пошуковий) рівень – студент усвідомлено і самостійно намагається застосувати знання на практиці, проте припускається низки помилок у професійному мовленні, у визначенні методів та прийомів навчання;

– третій (творчий) рівень – студент виявляє самостійність у виборі і здійсненні професійної діяльності на основі теоретичних знань і практичних умінь, отриманих на практичних і лабораторних заняттях з фахових дисциплін;

– четвертий (основний) – студент намагається здійснювати професійну діяльність на основі своїх моделей, власної методики, використовуючи знання з фахових дисциплін та досвід учителів початкових класів [632, с. 38].

Під час обрання рівневої градації сформованості міжетнічної толерантності було взято до уваги напрацювання Г. Дмитрієва [254, с. 30–35], який також обґрунтував доцільність обрання *чотирьох* рівнів. А саме зосереджено увагу на таких ієрархічних рівнях, як: 1) розвиток терпимості до культурних та етнічних відмінностей; 2) розуміння і сприймання; 3) повага до виявлених відмінностей; 4) утвердження відмінностей. У баченні

науковця найвищий рівень передбачає суттєве розширення фахівцем своєї власної багатоетнічної освіти та багатоетнічної ідентичності, охоплює розуміння існування багатокультурної ідентичності та підтверджує потребу багатокультурного навчання.

Доволі креативним, відповідно до предмету нашого дослідження, вважаємо погляди на рівневу градацію, які запропоновані у дослідженні М. Беннетта (M. Bennett) [10]. Науковець пропонує два підходи: етноцентриський (заперечення, ізоляція та сепаратизм як засоби збереження етнічної ідентичності) та етнорелятивістський (визнання відмінностей, адаптація до цих відмінностей на основі усвідомлення чужої культури, а також інтеграція, що передбачає сприйняття). Зокрема, автором задекларовано доцільність чотирьох рівневої градації, які він характеризує таким чином:

- на першому рівні особа не усвідомлює існування відмінностей;
- на другому рівні чужу культуру особа усвідомлює як можливий варіант погляду на світ у цьому рівні зароджується міжкультурна та міжетнічна чуйність;
- на третьому рівні зростає чуйність та відбувається визнання існування декількох різних поглядів на світ;
- на четвертому рівні в особи формується новий тип мислення, що допомагає свідомо і самостійно добирати та інтегрувати елементи різних культур та етносів.

У філософському контексті ми дослухалися до порад, задекларованих у дослідженні В. Лекторського [387] про чотири варіації толерантної поведінки: 1) толерантність як байдужість до існування різних поглядів і практик; 2) толерантність як неможливість взаєморозуміння (специфічні цінності тієї чи іншої культури є чимось другорядним для діяльності людини і для розвитку суспільства). 3) толерантність як поблажливість до слабкості інших, що частково поєднується з презирством до них; 4) толерантність як

розширення власного досвіду та критичний діалог у поєднанні з установкою на взаємну зміну позицій.

Отже, ми виокремлюємо *високий (творчий), достатній (продуктивний), середній (задовільний), низький (репродуктивний)* рівні сформованості міжетнічної толерантності у майбутніх учителів початкової школи. Представимо загальну характеристику цих рівнів. На рис. 2.3 представлено взаємозв'язок між рівнями та компонентами міжетнічної толерантності.

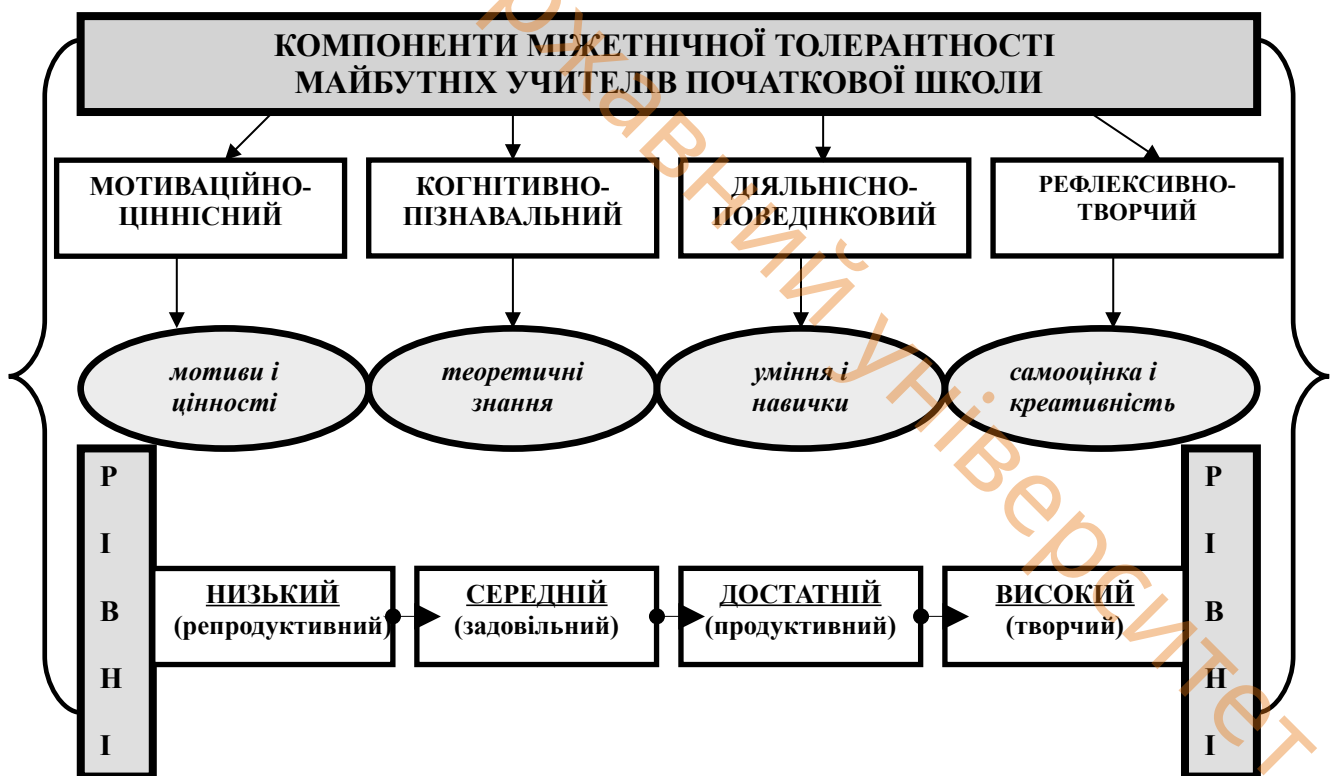


Рис. 2.3 Взаємозв'язок компонентів та рівнів міжетнічної толерантності майбутнього учителя початкової школи (авторське узагальнення)

Отже, *низький (репродуктивний) рівень* передбачає лише фрагментарні знання про міжетнічну толерантність, слабку обізнаність з традиціями рідної культури, не знання норм і правил міжнаціонального спілкування в поліетнічному середовищі початкової школи, слабку орієнтацію на загальнолюдські цінності, нестійкий інтерес до вивчення культури іншої

етнічної групи. Для студентів характерна слабка чутливість партнера по спілкуванню, відсутність співпереживання та емпатії до людини іншого етносу чи нації. Для таких майбутніх учителів притаманна негативна оцінка і зневажливе ставлення до представників іншого етносу, які навчатимуться в початковій школі. У поведінковій площині такі студенти мають негативні етнічні стереотипи, тримають максимально велику дистанцію – тому майже не вступають в контакт з представниками інших етносів. Їхня поведінка не відрізняється гнучкістю, а орієнтована на етнічні стереотипи і розглядаються у якості «захисного» механізму під час спілкування в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. Самостійність, творчість в поведінці по відношенню до людей іншого етносу, іншої релігії викликають страх. Таким студентам притаманний етнотероризм в ситуації міжетнічного контакту, спостерігаються прояви ворожості, грубості, агресивності по відношенню до представників іншого етносу, вони соціально пасивні та не відстоюють прав і свобод навіть власної етнічної групи.

Середній (задовільний) рівень характеризується тим, що у студентів знання про міжетнічну толерантність, рідну та інші національні культури є посередніми, однак норм і правил міжетнічного спілкування майбутні учителі дотримуються ситуативно, у них слабо виражене прагнення до самостійного прояву інтересу до вивчення культури інших етнічних груп. Лише ситуативно можна спостерігати терпимість до представників іншої національності, яким вони симпатизують, несистематично (час-до-часу) проявляється емпатія та співпереживання під час спілкування з представниками іншими етнічних груп в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. Спроби самооцінки власної життєвої позиції є фрагментарні й залежать від зовнішніх спонукань, такі студенти малоактивні у діяльності по формуванню міжетнічної толерантності в ході аудиторної та позааудиторної роботи. Для таких майбутніх учителів притаманна незацікавлена оцінка і нейтральне ставлення до представників іншого етносу. Вони тримають середню соціальну дистанцію під час спілкування, для них

характерна етнічна індиферентність. Однак спостерігаються окремі прояви комунікабельності, доброзичливості, прагнення до співпраці в ситуації міжетнічного контакту під час реалізації професійної діяльності в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи, а також можна спостерігати епізодичні прояви соціальної активності та ініціативності. Тобто для студентів із середнім рівнем загальні норми міжетнічної толерантності засвоєні, про те не повністю осмислені ними самими їхні власні індивідуальні особливості як представників певної нації, культури, релігії.

Достатній (продуктивний) рівень сформованості міжетнічної толерантності передбачає наявність ґрунтовних знань про міжетнічну толерантність, рідну та іншу національну культури, однак інколи студенти не мажуть на практиці належно використати отриману теоретичну інформацію. Вони володіють багатим внутрішнім світом, мають сформовану людську гідність, орієнтовані на самовдосконалення цілісного сприйняття образу «Я» і образу іншої людини в етнічному аспекті. Майбутні учителі, що працюватимуть у початковій школі, дотримуються усіх норм і правил міжнаціонального спілкування, на основі поєднання внутрішньої та зовнішньої орієнтації на загальнолюдські цінності, їм притаманний інтерес до вивчення культури свого народу та інших етносів. Вони уміють співпереживати та чутливі до етнічних проблем співрозмовника, володіють адекватною самооцінкою власної життєвої позиції, мають вироблений контроль поведінки в міжетнічних конфліктах та шанобливо ставляться до представників іншого етносу, які є в освітньому процесі початкової школи. У майбутніх учителів практично немає негативних етнічних стереотипів, соціальна дистанція належна, володіють позитивною етнічною ідентичністю, мають належний рівень комунікабельності, у спілкуванні доброзичливі, прагнуть, по можливості, налагодити ефективну співпрацю в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи, займають активну соціальну позицію. Можуть, при потребі, відстоювати права та свободи представників власної етнічної групи та вболівають за інших.

Високий (творчий) рівень характеризується яскраво вираженою зацікавленістю проблемою міжетнічної толерантності (регулярне читання додаткової літератури, участь в науково-дослідній роботі, обговорення проблеми міжетнічної толерантності в колі друзів та рідних). Спостерігається свідомо орієнтація на необхідність прояву міжетнічної толерантності, а також розвинуті переконання в тому, що людей потрібно оцінювати не за національністю чи етнічною приналежністю, а за їх особистісним якостям. Такі студенти мають сформовану готовність мати друзів, колег іншої етнічної групи. У них відсутні негативні стереотипи і забобони стосовно представників інших етносів. Визнають за представниками інших етносів право говорити на своїй мові, дотримуватися свої традиції та звичаї, сповідувати свою релігію. Студенти володіють глибокими знаннями про міжетнічну толерантність, рідну та іншу національну культури. Для майбутніх педагогів початкової школи притаманні дотримання усіх норм та правил міжнаціонального спілкування, вони мають внутрішню орієнтацію на загальнолюдські цінності, а також володіють стійким інтересом до вивчення і розуміння іншої національної культури. Студентам властивий високий рівень співпереживання до партнера, притаманна адекватна самооцінка власної життєвої позиції, самоконтроль поведінки в ході аудиторної й позааудиторної роботи, вони шанобливо ставляться до представників іншого етносу, до мови, культури, релігії. У майбутніх учителів спостерігається мінімальне значення соціальної дистанції, а також їм властива позитивна етнічна ідентичність й високий рівень комунікабельності, доброзичливості, розвинене прагнення до ефективної співпраці в ситуації міжетнічного контакту в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. Такі студенти проявляють соціальну активність у відстоюванні прав і свобод як представників власної етнічної групи так і інших, що передбачає готовність і вміння рішуче припинити нетерпимі дії на міжетнічному ґрунті. У майбутніх учителів сформована рефлексія і адекватна оцінка проявів міжетнічної толерантності / байдужості / інтолерантності, а також розвинуті вміння вести

конструктивний діалог з представниками інших етносів, незалежно від їх статусу (друзі, родичі, колеги, учні, сусіди).

Таким чином, високий (творчий) рівень сформованості міжетнічної толерантності – це ідеал, до якого потрібно прагнути. Достатній (продуктивний) рівень – це рівень досягнення студентами якого свідчить про наявність у них міжетнічної толерантності. Середній (задовільний) рівень означає часткову несформованість у студентів певних компонентів міжетнічної толерантності. Низький (репродуктивний) рівень свідчить про те, що всі компоненти міжетнічної толерантності не сформовані належним чином. У нашому дослідженні ми вважаємо, що лише ті майбутні учителі, яким притаманний високий (творчий) та достатній (продуктивний) рівні сформованості міжетнічної толерантності зможуть постати перед учнями та колегами цікавою і яскравою особистістю з притаманною ініціативою, творчо і активно відстоювати свою етнічну ідентичність та з креативним мисленням і сформованим прагненням до новаторства відстоювати права людей інших національностей та етносів. Таким майбутнім педагогам початкових класів буде притаманний інноваційний потенціал у виборі власних стратегій міжетнічної толерантності, що базуються на новаторських ідеях під час спілкування з представниками інших етносів у поліетнічному середовищі початкової школи. Тому *високий і достатній рівні* вважаємо «*належними*» для ефективно професійної діяльності учителя в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи.

Належне місце у дослідженні відведено діагностиці. Ми виходили з тих міркувань, що необхідно обрати чіткі та валідні методики для встановлення початкового рівня сформованості у майбутніх учителів початкової школи усіх показників міжетнічної толерантності. У практичному аспекті кількісна оцінка рівнів сформованості міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи визначається конкретними показниками (табл. 2.1). У нашому баченні якісна оцінка здійснюється за допомогою опитувальників, анкет, тестів, спеціальних теоретичних та практичних завдань. На основі

опрацювання методичних посібників з діагностики [208; 244; 508; 511; 576] ми підібрали конкретний діагностичний інструментарій (по дві методики) для визначення кожного показника (табл. 2.6). В основу обрання спектру показників покладено напрацювання І. Богданової [548] Л. Дзюбко [252], С. Калаур [323], В. Мухіної [435], В. Собкіна [568], Г. Солдатової [507], Л. Храпаль [641] та ін., які характеризують дослідження різних аспектів толерантності та міжетнічної толерантності. (У додатку Е представлено повні версії використаних діагностичних методик).

Таблиця 2.6

Діагностичний інструментарій для визначення рівня сформованості міжетнічної толерантності у майбутніх учителів початкової школи

Показники	Діагностичний інструментарій
мотивація до вдосконалення міжетнічної толерантності	1) Тестування на визначення мотивації навчання у ЗВО (за Т. Ільїною та І. Мельничук); 2) Діагностика мотивації до успіху (за Т. Елерсом у авторській інтерпретації)
стійкість інтересу до вивчення іншої культури	1) Методика особистісного диференціала (за Г. Солдатовою); 2) Тест установок особистості на себе (за М. Кун і Т. Макпартлендом)
орієнтація на загальнолюдські цінності	1) Діагностичний опитувальник «Ціннісні орієнтації» (за М. Рокичем); 2) Тест культурно-ціннісних орієнтацій (за Л. Почебут у авторській інтерпретації)
повнота і усвідомленість знань про міжетнічну толерантність	1) Анкета для самоаналізу повноти знань про стан поліетнічного освітнього середовища початкової школи (авторська розробка); 2) Комплексне опитування для дослідження рівня теоретичних знань про міжетнічну толерантність майбутніх учителів, що працюватимуть в початковій освіті (авторська розробка)
полікультурна компетентність	1) Методики незакінчених речень для дослідження сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів початкових класів (авторська розробка); 2) Анкета для виявлення рівня полікультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи (авторська розробка)

соціальна активність у відстоюванні прав та свобод представників свого та інших етносів	1) Анкета для визначення здатності до активного діалогу з представником іншої національності (авторська розробка); 2) Опитувальник «Спрямованість на пізнавальну активність» (за Курдюковою у авторській інтерпретації)
шанобливе ставлення до представників іншого етносу	1) Опитувальник оцінка комунікативного контролю в спілкуванні (за М. Снайдером у авторській інтерпретації); 2) Тест «Оцінка умінь говорити і слухати» (за У. Маклен, у авторській інтерпретації)
позитивна етнічна ідентичність	1) Методика діагностики типів етнічної ідентичності (за Г. Солдатовою та С. Рижовою в авторській інтерпретації); 1) Опитувальник «Оцінка рівня контактності особистості» (за Т. Сулімовою)
відсутність негативних етнічних стереотипів	1) Тестування «Шкала соціальної дистанції» (за Е. Богардусом в авторській інтерпретації); 2) Методика діагностики загальної комунікативної толерантності (за В. Бойко)
Здатність до рефлексії	1) Опитувальник для діагностики вираженості рефлексії (за А. Карповим); 2) Діагностика особистісної гнучкості/ригідності (за В. Бойко)
прояви комунікабельності, доброзичливості, прагнення до співпраці	1) Тест «Чи толерантна я людина» (за С. Калаур); 2) Експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (за Г. Солдатовою, О. Кравцовою, О. Хухлаєвою, Л. Шайгервою)
сформованість емпатії	1) Методика діагностики рівня емпатії (за І. Юсуповим); 2) Опитувальник на визначення емпатійних здібностей особистості (за В. Бойко, адаптована автором)

Відзначимо, що представлені у табл. 2.6 діагностичні методики по дослідженню міжетнічної толерантності можна поділити на специфічні, тобто ті, які спрямовані на виявлення установок міжетнічної толерантної свідомості, і неспецифічні, які описують універсальні характеристики особистості та міжособистісного спілкування, що є в свою чергу ознаками прояви загальної толерантності (інтолерантності). У своєму дослідженні ми

розглядали представлені методики з діагностики міжетнічної толерантності як достатні для того щоб визначити стан сформованості конкретного показника міжетнічної толерантності на початку (початковий стан) і в кінці (кінцевий стан після впровадження авторської системи формування у майбутніх учителів початкової школи міжетнічної толерантності у процесі фахової підготовки) експериментального дослідження. Причому для досягнення достовірності та валідності діагностичного дослідження було прийнято рішення про доцільність застосовувати по дві методики на визначення стану сформованості кожного показника. Коротко опишемо зміст та представимо характеристику діагностичних методик, які використовувалися нами для визначення стану сформованості показників міжетнічної толерантності у майбутніх учителів початкової школи.

Отже, насамперед, розглянемо діагностичний інструментарій для визначення стану сформованості показників *мотиваційно-ціннісного* компоненту міжетнічної толерантності. Так, для діагностики першого показника обрано тестування на визначення мотивації навчання у ЗВО (за Т. Ільїною та І. Мельничук), яка дозволяє встановити спрямованість мотивації студентів у трьох площинах: набуття знань; оволодіння професією; отримання диплому. А також для більш точної діагностики мотивації до успіху було обрано методику розроблену Т. Елерсом (у авторській інтерпретації), яка дає можливість на основі відповідей студентів на 41 твердження з'ясувати чим саме керується особа, досягаючи успіху, а також якою є готовність до ризику. Причому до уваги було взято те, що студенти, мотивовані на успіх, володіють високою готовністю до ризику.

На основі використання у дослідженні «Методики особистісного диференціала (за Г. Солдатовою)» ми визначали стан сформованості такого показника як стійкість інтересу до вивчення іншої культури. Зокрема студентам було запропоновано самостійно оцінити найбільш поширені якості за семибальною шкалою. Під час інтерпретації результатів до уваги бралися три фактори: 1) фактор оцінки, що засвідчує рівень самоповаги; 2) фактор

сили свідчить про розвиток вольових якостей; 3) фактор активності інтерпретується як свідчення екстравертності – інтровертності у взаємних оцінках та сприйняттях. З цією ж метою було застосовано тест на визначення установок особистості на себе (за М. Кун і Т. Макпартлендом). Використовуючи який ми отримали змогу встановити рівень (міру) вираженості етнічного «я» та з'ясувати, як сам студент розуміє свою національну приналежність та наскільки важливим є етнічний статус.

Беручи до уваги, той чинник, що ціннісні орієнтації утворюють основу світогляду та розкривають ядро мотивації життєвої активності кожної особистості ми використовували діагностичний опитувальник «Ціннісні орієнтації» (за М. Рокичем). Дана методика базується на прямому ранжуванні списку термінальних та інструментальних цінностей. Так, ми аналізували як саме студенти оцінювали таку інструментальну цінність як «терпимість й толерантне відношення до поглядів і думок інших, уміння прощати іншим їхні помилки», що безпосередньо відноситься до міжетнічної толерантності. Тест культурно-ціннісних орієнтацій за Л. Почебут також допомагав з'ясувати стан ціннісної сфери та допомагав проаналізувати спосіб життя етносу, цінності, норми поведінки. В основу цього тесту закладено уявлення про три типи культури, а основне завдання, яке ми розв'язували полягало у визначенні належності респондента до одного з типів (традиційної культури, сучасної культури, чи культури, яка динамічно розвивається).

Зупинимося на характеристиці діагностичного інструментарію, який було використано для дослідження сформованості *когнітивно-пізнавального* компоненту міжетнічної толерантності. Так, з метою діагностики такого показника як повнота і усвідомленість знань магістрантам пропонувалося дати відповіді на 14 запитань розробленої нами анкети для самоаналізу знань про стан поліетнічного освітнього середовища початкової школи після проходження практики в початковій школі. Повнота відповідей на поставлені запитання дає можливість з'ясувати чи розмовляли студенти-практиканти зі своїми учнями з приводу «делікатних» питань, а також який саме рівень

теоретичної компетентності вони мають та як працювали у напрямку формування національних традицій, звичаїв у своїх учнів. З метою більш ґрунтовного діагнозу було запропоновано магістрантам взяти участь в авторському комплексному опитуванні, яке передбачало 20 запитань як відкритого, так і закритого типу.

Запропонована магістрантам методика незакінчених речень дозволила дослідити стан сформованості полікультурної компетентності. Респонденти самостійно повинні були дописати 10 фраз, які мали чітке спрямування на визначення рівня соціальної активності. З метою більш ґрунтовного визначення рівня полікультурної компетентності нами було розроблено анкету для виявлення рівня полікультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи. Зокрема, студенти мали обрати варіант відповіді на 14 запропонованих запитання.

Так на основі авторської анкети «Визначення здатності до активного діалогу з представником іншої національності» ми аналізували стан сформованості такого показника як соціальна активність. Дана методика дозволила встановити чи майбутні магістри шанобливо ставляться до представників іншої етнічної групи чи національності. З метою більш розширеної оцінки стану сформованості означеного показника було запропоновано магістрам дати відповіді на запитання опитувальника «Спрямованість на пізнавальну активність» (за Н. Курдюковою у авторській інтерпретації). Проаналізувавши відповіді ми змогли діагностувати рівень пізнавальної і соціальної активності респондентів щодо відстоювання прав та свобод представників свого та інших етносів.

Коротко охарактеризуємо діагностичний інструментарій, що використовувався для встановлення рівня сформованості показників *діяльнісно-поведінкового* компоненту міжетнічної толерантності. Зокрема, використовуючи опитувальник «Оцінка комунікативного контролю в спілкуванні» (за М. Снайдером у авторській інтерпретації) ми діагностували як саме ставляться магістранти до представників інших етнічних груп. З цією

ж метою магістранти відповідали на 13 запитань тесту «Оцінка умінь говорити і слухати» (за У. Маклен, у авторській інтерпретації).

Для визначення стану сформованості такого показника як етнічна ідентичність використали методику діагностики типів етнічної ідентичності (за Г. Солдатовою та С. Рижовою в авторській інтерпретації), яка дозволяє діагностувати етнічну самосвідомість і її трансформації в умовах міжетнічної напруженості, адже один із показників трансформації етнічної ідентичності – це зростання етнічної нетерпимості (інтолерантності). Зокрема опитувальник містив шість шкал, які відповідають типам етнічної ідентичності (етнонігілізм, етнічна індиферентність, позитивна етнічна ідентичність, етнотогоїзм, етноізоляціонізм, етнофанатизм). Також для додаткового визначення стану сформованості етнічної ідентичності використано опитувальник «Оцінка рівня контактності особистості» (за Т. Сулімовою).

Такий показник як відсутність етнічних стереотипів було запропоновано визначити на основі тестування «Шкала соціальної дистанції» (за Е. Богардусом в авторській інтерпретації). Зокрема, дана методика дозволила встановити соціальну дистанцію між двома групами, і на основі цього провести паралель щодо виражені позитивних почуттів однієї етнічної групи по відношенню до іншої. З метою більш точної діагностики відсутності негативних етнічних стереотипів нами використано методику діагностики загальної комунікативної толерантності (за В. Бойко), яка складалася з дев'яти шкал.

Зупинимося на висвітленні підходів до діагностики *рефлексивно-творчого* компоненту міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи. Так, нами для визначення стану сформованості здатності до рефлексії як першого показника використано опитувальник для діагностики вираженості рефлексії (за А. Карповим), який включав 27 запитань. Магістранти мали оцінити відповідь у кількісних оцінках та перевести їх у стіни, які відповідають рівням рефлексії. Методика діагностики особистісної гнучкості/ригідності (за В. Бойко) також використана з метою дослідження рефлексії.

З метою визначення сформованості комунікабельності, доброзичливості й прагнення до співпраці використано тест «Чи толерантна я людина» (за С. Калаур), який складався із 8 закритих запитань, що характеризували задекларовані якості. У цій площині було застосовано також експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (за Г. Солдатовою, О. Кравцовою, О. Хухлаєвою, Л. Шайгеровою), який дав можливість оцінити індекс комунікабельності, доброзичливості та прагнення до співпраці.

Методика діагностики рівня емпатії (за І. Юсуповим) та опитувальник на визначення емпатійних здібностей особистості (за В. Бойко, адаптована автором) були використані для визначення сформованості емпатії у майбутніх учителів початкової школи. Обидві методики склалися із 36 тверджень. Причому перша методика дозволила встановити види, а також чітко визначити рівні, а друга – дала характеристику шкал емпатії.

Таким чином, у підсумку акцентуємо увагу на тому, що визначені компоненти (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, діяльнісно-поведінковий, рефлексивно-творчий), а також виокремлений спектр показників (табл. 2.5) будуть покладені в основу здійснення педагогічного експерименту з формування у майбутніх учителів початкової школи належного (достатнього і високого) рівня міжетнічної толерантності у процесі фахової підготовки в магістратурі. Лише узагальнені дані двох методик дали повну картину про стан сформованості конкретного показника міжетнічної толерантності.

Наступний наш розділ буде присвячено висвітленню концептуальних позицій, які стосуватимуться методології та системної діяльності щодо професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі.

Матеріали розділу подано у наукових публікаціях автора [7; 76; 79; 82; 83; 84; 87; 92; 93; 98; 104; 107; 108; 114; 116; 117; 118; 119; 120; 122; 130; 131; 133; 137; 138; 141; 142; 343; 355].

РОЗДІЛ 3

СИСТЕМА ФОРМУВАННЯ МІЖЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ В МАГІСТРАТУРІ

3.1 Концепція формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів в умовах поліетнічного середовища

Нині особливо актуальною є необхідність професійної підготовки висококультурних педагогів НУШ, готових до якісної професійної діяльності в поліетнічному середовищі початкової школи. Тобто освітня галузь потребує таких майбутніх фахівців, які знають і поважають не тільки культуру своєї етнічної групи, а й розуміють культуру інших народів, таких професіоналів, які протягом навчання у ЗВО навчилися поєднувати національні та інтернаціональні інтереси та оволоділи належним рівнем міжетнічної толерантності. А тому доцільно цілеспрямовано працювати над формуванням міжетнічної толерантності.

Під науковою дефініцією «формування» Г. Коджаспирова [340] розуміє складний процес становлення особистості під впливом зовнішніх впливів навчання, виховання і соціального середовища. Тобто в ході формування особа виступає не тільки як об'єкт впливу, а й як суб'єкт діяльності та спілкування. У результаті формування особистості відбувається духовне збагачення, оволодіння новими потребами, їх перетворення і підпорядкування. Формування міжетнічної толерантності, як зазначає Т. Поштарева, це «процес придбання індивідом об'єктивних уявлень, знань про етнічні групи і їх культурах (в тому числі і своєї), досвіду в області міжетнічної взаємодії, що сприяють взаєморозумінню і консолідації різних народів» [500, с. 23]. Отже, термін «формування» ми розуміємо як процес становлення майбутнього учителя початкової школи як соціальної особистості, що сприяє досягненню належного (високого та достатнього)

рівня міжетнічної толерантності в процесі діалогу культур та міжетнічної взаємодії у професійній діяльності в поліетнічному освітньому середовищі. Тобто *формування міжетнічної толерантності студентів є тривалим процесом становлення комунікативних, перцептивних властивостей особистості, що передбачає вдосконалення знань про національні особливості «свого» і «інших» етносів, розвиток позитивного сприйняття міжетнічної різноманітності.* Вважаємо, що обґрунтування процесу формування міжетнічної толерантності майбутніх педагогів, що працюватимуть з молодшими школярами, у педагогічному контексті має охоплювати змістовні, процесуальні, структурні та критеріальні характеристики, властиві освітньому процесі професійної підготовки студентів, має мати вплив на розвиток всіх компонентів міжетнічної толерантності, що проявлятимуться в професійній діяльності.

Таким чином, стрижнем (основою) процесу формування міжетнічної толерантності є усвідомлення майбутніми педагогами, які навчатимуть молодших школярів, ще під час навчання у ЗВО її особистісної цінності для якісної реалізації професійної діяльності. З огляду на це вважаємо за доцільне зосередити увагу на розробці *концепції формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи в умовах поліетнічного середовища*, яка визначає домінуючі структурні компоненти міжетнічної толерантності і розглядається в рамках системного підходу. Створення концепції міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи обумовлене необхідністю розробки теоретичного та методичного забезпечення процесу професійної підготовки конкурентоспроможних фахівців, готових до постійного професійного зростання та здатних до активної педагогічної діяльності в багатокультурному суспільстві.

Відзначимо, о наукова дефініція «концепція» походить від лат. *conceptio* (розуміння, система) та передбачає «сукупність поглядів, спосіб розуміння, тлумачення будь-яких явищ, процесів, провідна ідея їх системної

теоретико-методологічної характеристики» [579, с. 147]. У педагогічному словнику під авторством С. Гончаренка концепція трактується як «провідна ідея педагогічної теорії» [222, с. 177].

Вважаємо, що формування міжетнічної толерантності у майбутніх учителів має знаходитися у площині поліетнічного освітнього середовища початкової школи, що охоплює організацію та зміст педагогічного процесу, побудованого на партнерських суб'єкт-суб'єктних взаєминах між педагогами й студентами з урахуванням багатокультурності (етнічної, релігійної, мовної, соціальної тощо) та спрямовується на формування особистості майбутнього педагога, який здатний жити й активно діяти в поліетнічному українському суспільстві. Наголосимо, що теоретичний аналіз і вивчення нормативних документів професійної підготовки учителів спеціальності 013 «Початкова освіта», вимог, що задекларовані у Державному стандарті початкової загальної освіти [494, дозволили визначити головні *передумови*, які повинні бути покладені в основу педагогічної діяльності по розробці концепції формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи в умовах поліетнічного середовища:

– по-перше, підготовка компетентного фахівця початкової школи, що володіє належним рівнем міжетнічної толерантності має відбуватися на основі позитивної етнічної ідентичності;

– по-друге, вагома роль має приділятися формуванню стійкої потреби студентів до самостійної навчально-пізнавальної діяльності, пов'язаної із міжнаціональним спілкуванням з усіма учасниками поліетнічного освітнього середовища початкової школи;

– по-третє, необхідно цілеспрямовано розвивати у студентів особистісних і професійно значущих якостей як на заняттях так і під позанавчальної діяльності.

У методологічній площині для ефективної діяльності з розробки концепції формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів

початкової школи в умовах поліетнічного середовища нами була визначено три залежності:

– рівень сформованості міжетнічної толерантності перебуває у прямій залежності від активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів в період навчання, а також від можливостей освітнього процесу ЗВО, що спрямований на полікультурну освіту;

– успішності розвитку особистісних і професійно значущих якостей студентів від практико-орієнтованої спрямованості конкретних навчальних дисципліни, що вивчаються магістрантами («Початкова школа Закарпаття»; «Університетська освіта в Україні та країнах Східної Європи: історія і сучасність»; «Сучасні педагогічні технології у початковій школі»; «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи»);

– результатів формування міжетнічної толерантності студентів від розвитку у них позитивної етнічної ідентичності.

Після встановлення вихідних передумов, опираючись на вищевикладені залежності, констатуємо, що концепція формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи в умовах поліетнічного середовища, головним чином, опирається на *ідеї саморозвитку, самовдосконалення та свідомої й цілеспрямованої роботи над творенням образу педагога-професіонала, що уміє ефективно працювати в поліетнічному середовищі початкової школи*. Тобто концепція потребує виваженої та планомірної діяльності викладацького складу на основі ціннісного і дбайливого ставлення до кожного студента, гуманізацію відносин між викладачем та студентами та між самими студентами в колективі, що базується на захисті, підтримці етнічної ідентичності кожного учасника освітнього процесу у ЗВО та повернення освіти у контекст формування міжетнічної толерантності.

Головною *ціллю* розробки концепції формування міжетнічної толерантності була розробка комплексних заходів щодо оптимізації

міжетнічної взаємодії в поліетнічному середовищі початкової школи, становлення навичок міжетнічного спілкування, закріплення соціально бажаних етнічних стереотипів, а також зменшення небажаних етнічних стереотипів, зниження ступеня вираженості характеристик, які заважають встановленню злагоди між різними етнічними групами. Працюючи над розробкою концепції формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи в умовах поліетнічного середовища ми прагнули вирішити наступні завдання:

- розширити теоретичні знання студентів про рідну та інші національні культури на основі дослідження традицій, звичаїв та морально-етичних цінностей, а також сприяти орієнтованості на загальнолюдські цінності;

- формувати позитивне ставлення і повагу до представників інших етносів;

- створювати ситуації для підвищення позитивної етнічної ідентичності студентів та зацікавити їх специфікою інших національних культур;

- виховувати гнучкість мислення в подоланні етнічних стереотипів;

- підвищити інформованість студентів про норми і правила міжнаціонального спілкування на засадах дотримання прав і свобод людини;

- розвивати соціальну активність, емпатію і рефлексію.

Відповідно до нашої концепції, основними напрямками формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у ЗВО є:

- розвиток критичного мислення на основі вдосконалення взаємодії, взаєморозуміння;

- оволодіння ефективними способами поведінки в конфліктних ситуаціях, які можуть виникнути на національному ґрунті [460, 489].

На основі узагальнення психолого-педагогічної літератури [70; 610; 625; 629; 659] ми прийшли до усвідомлення того, що в науковій практиці концепція, має базуватися на ґрунтовному пізнанні процесу формування міжетнічної толерантності. Таке пізнання має бути здійснене на різних рівнях

осмислення (онтологічному, гносеологічному, аксіологічному). При цьому кожен рівень осмислення розкриває конкретну сторону феномена «міжетнічна толерантність» та окреслює реальні сторони її формування.

Зокрема, онтологічний рівень осмислення розглядається як особливий вид реальності, що передбачає багатогранний характер осмисленням соціальних явищ. Цей рівень спрямований на вдосконалення соціального і комунікативного характеру пізнання. Тобто він передбачає єдність онтології та гносеології, об'єкта і суб'єкта, чуттєвого і раціонального та опирається на різні зв'язки буття. У цьому контексті важливими стають такі сторони пізнання як розуміння і осмислення, які значно розширюють можливості формування міжетнічної толерантності. Основне завдання онтологічного осмислення формування міжетнічної толерантності студентів факультетів початкової освіти полягає в розробці методологічних позицій, що визначають логіку пізнання. Онтологічний рівень осмислення робить можливим розгляд формування міжетнічної толерантності як фактора розвитку особистості студента, акцентуючи увагу на внутрішній мотивації й активності на основі переосмислення минулого індивідуального досвіду. Він зосереджує увагу на новій моделі особистості, яка прагне до творчості, свободи вираження поглядів. Тому специфіка формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи характеризується з позицій розвитку ціннісного, шанобливого, терпимого ставленням до навколишньої дійсності. На основі онтологічного осмислення відбувається доповнення суб'єктно-об'єктної взаємодії реальними суб'єкт-суб'єктними стосунками в освітньому процесі під час практичної діяльності по формуванню міжетнічної толерантності.

Гносеологічний рівень осмислення охоплює розробку понятійно-термінологічного апарату процесу формування міжетнічної толерантності в соціальному, психологічному та педагогічному аспектах і вирішення проблеми позицій загальнолюдського ідеалу. На цьому рівні формування міжетнічної толерантності особистості відбувається в залежності від індивідуальних особливостей суб'єкта як цілісної системи.

У гносеологічній площині вагому роль посідає не лише пізнавальна сфера особистості, а й соціальна мета розуміння цінності міжетнічної толерантності для реалізації професійної діяльності, яку можна пізнати за допомогою логічного аналізу та естетичних переживань. Саме ці чинники, в гносеологічному розумінні, можуть ефективно управляти, стимулювати або гальмувати діяльність студентів, шляхом зміни їх чуттєвої сфери (приязнь – відраза) що допоможе наповнити відповідним змістом реальні переживання, пов'язані із виконанням професійних обов'язків у поліетнічному освітньому середовищі початкової школи.

Аксіологічний рівень осмислення розглядає людину як найвищу цінність суспільства і самоціль суспільного розвитку, що формується в конкретно-чуттєвому образі під впливом відчуттів, сприйняття і уявлень, де засобом орієнтації в змісті ідеалу служать ціннісні критерії. Провідним поняттям цього рівня виступає цінність, яка характеризує значущість міжетнічної толерантності в життєдіяльності суспільства, класу, етнічної групи або окремої особи. Проблеми цінностей існують як на рівні свідомості, так і на рівні несвідомого. Вони актуалізують і приймають форму устремлень, почуттів, симпатій. Сукупність сформованих цінностей впливає на етичний і естетичний розток особистості та на процес формування міжетнічної толерантності. Значення аксіологічного рівня для осмислення процесу формування міжетнічної толерантності полягає в тому, що він спрямований на активний розвиток конструктивного діалогу культур та проявляється через діяльність і тим самим передбачає розвиток різних якостей особистості в залежності від суб'єкт-суб'єктної взаємодії. В контексті аксіологічного рівня виникає необхідність приділяти особливу увагу питанням вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи на основі розробки нових навчальних планів, поглиблення змісту підручників, посібників та навчальних матеріалів, впровадження нових освітніх технологій, спецкурсів, факультативів, тренінгів з метою виховання чуйних і відповідальних громадян, відкритих до сприйняття інших культур, здатних

цінувати свободу, поважати людську гідність та індивідуальність.

У практичній площині розробки концепції необхідно враховувати основні *тенденції* формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи. Етимологія слова «тенденція» (від латинського *tendo* – направляю; прагну) у філософській довідковій літературі [617] визначається як напрямок, в якому повинен відбуватися розвиток. Таке трактування, у нашому розумінні, дає можливість розглянути формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у вигляді цілком конкретних тенденцій. Вважаємо, що провідними у психолого-педагогічному аспекті, у відповідності до виокремлених рівнів осмислення процесу формування міжетнічної толерантності, мають бути *онтологічна, гносеологічна і аксіологічна тенденції*. Дамо їм характеристику.

Онтологічна тенденція формування міжетнічної толерантності у майбутніх учителів початкової школи впливає зі специфіки естетичної діяльності та розкриває залежність формування міжетнічної толерантності від творчої активності студентів по збереженню та створенню елементів національної культури тієї етнічної групи, яка проживає на території краю, розуміння її змісту і значення. Слід зазначити, що онтологічна тенденція дозволить перенести акцент на духовне життя майбутніх педагогів, врахувати особливості емоційно-образних здібностей, які у них формуються. Ця тенденція передбачає єдність особистості зі світом, синтез чуттєвого, раціонального та інтуїтивного.

Гносеологічна тенденція дозволяє розглядати феномен формування у майбутніх учителів початкової школи міжетнічної толерантності з позиції етичного та естетичного пізнання світу, як основоположного. Вона також дозволить встановити залежність між зовнішнім і внутрішнім, враховувати знання про етнічні властивості елементів культури та рідного краю. Своє вираження виявлена тенденція знаходить через детермінацію етичного та естетичного в розвитку студентів, а також взаємодії їх інтелектуальних, емоційних і творчих якостей.

Аксіологічна тенденція у формуванні міжетнічної толерантності у майбутніх учителів початкової школи відображає причинно-наслідкові зв'язки між розвитком і саморозвитком особистості з одного боку і зовнішнім світом (об'єктами і явищами дійсності, етнічною культурою і людьми як її носіями) з іншого. Тут важливе значення має усвідомлення духовно-етичних цінностей української культури та розуміння культурних надбань інших етнічних груп. Тобто ця тенденція охоплює прояв дбайливого ставлення до культурних цінностей рідного краю і дружнє ставлення до людей, як носіїв цієї культури і найголовніше, підвищення власного культурного рівня. Реалізується аксіологічна тенденція на основі наступності у вивченні традицій та звичаїв.

У концепції формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи вагомим чинником виступають *закономірності*, які відображають зміст практичної діяльності та передбачають подальше вдосконалення педагогічних впливів на освітній процес ЗВО і прогнозування їх результатів. Так закономірності, з точки зору методології, визначаються як «об'єктивні, істотні, стійкі, повторювані зв'язки між складовими частинами процесу навчання» [392, с. 76]. Сутність наукової дефініції «закономірності» полягає в тому, що ці зв'язки мають переважно статичний характер, а їх виявлення передбачає визначення орієнтирів і зв'язків, які впливають на:

- аналіз узагальнених філософських і психолого-педагогічних відносин до навколишньої дійсності;
- теоретичне обґрунтування зв'язків, які властиві цьому відношенню до фактору розвитку студентів.

На підставі власного педагогічного досвіду констатуємо, що розробляючи концепцію формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи, потрібно враховувати положення, згідно з якими закономірності формування міжетнічної толерантності студентів в полікультурній дійсності мають відображати:

– діалектичну спрямованість розвитку особистості, її інтелектуальних, громадянських, емоційних і творчих якостей;

– діалектичний зв'язок зовнішнього об'єктивного впливу, соціокультурної обумовленості та внутрішнього суб'єктивного, пов'язаного з індивідуальним досвідом студентів та приналежності їх до певної етнічної групи, чи національності;

– причинно-наслідкові зв'язки і залежності та враховувати толерантне і естетичне ставлення до усіх учасників поліетнічного освітнього середовища початкової школи.

Перераховані методологічні положення, які ми брали під час виокремлення основних закономірностей, опираються на діалектику взаємодії об'єктивного і суб'єктивного під час формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи. Де під об'єктивним розуміється культура народів конкретного регіону України та характер суспільних відносин, які склалися на цій території історично. Під суб'єктивним розуміються ті зміни, які вносить сам студент, відповідно до рівня своєї етнічної культури, змінюючи та удосконалюючи світ.

Отже, *перша закономірність* передбачає, що ефективність формування міжетнічної толерантності *залежить від активності студентів, їх безпосередньої включеності в діяльність з оволодіння явищами культури народів та етносів*. Так, відповідно до активності відбувається відкриття майбутніми учителями початкової школи цінностей етнічної культури і від цього вона наділяється особистісним змістом.

Активне формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи передбачає:

1) освоєння досвіду культурних цінностей країни і виділення окремих досягнень за видами і стилям мистецтва, що сприяють розширенню тезауруса в галузі культури різних народів та етносів;

2) вивчення досвіду культури народів, які проживають на території рідного краю, його минулого і сучасності як фактора, що розвиває взаєморозуміння між людьми;

3) створення суспільно корисних виробів декоративно-прикладного мистецтва за зразками культури різних етнічних груп. Присвоєння духовних цінностей культури народів, які проживають в регіоні, в залежності від якої у студентів підвищується рівень власної міжетнічної толерантності.

Друга закономірність передбачає, що рівень сформованості міжетнічної толерантності *залежить від етнокультурної детермінації духовної культури, яка відповідає внутрішньому досвіду майбутнього учителя початкової школи.* Так, духовність визначає міру людського в людині на основі цінностей. Духовність, на думку Б. Неменського, полягає в здатності бачити в навколишньому світі «як би своє нескінченне продовження, співчувати іншій людині, розуміти людську історію та культуру в цілому» [442, с. 34].

Духовна культура безпосередньо опирається на емоційну і сенсорну сферу особистості, яка проявляється в полікультурному духовному житті. Саме тому для духовного осягнення творів культури рідного краю вагомим є розвиток сенсорної сфери, а засобами виступають кращі зразки етнічної культури. Духовні цінності етнічної культури, які відповідають особистісному етнічному стереотипу, забезпечують ефективний розвиток міжетнічної толерантності майбутнього учителя початкової школи. Ця закономірність орієнтує на вибір ефективних шляхів формування міжетнічної толерантності через зміну ставлення студентів до соціальної дійсності відповідно до індивідуального розвитку особистісних якостей.

Третя закономірність обумовлює *співвідношення ментальних і рефлексивних структур міжетнічної толерантності та забезпечує розвиток позитивних етнічних стереотипів на основі осягнення студентами змісту і значення кращих зразків культури усіх етносів, які присутні в освітньому середовищі.* Як доводять фахівці [408] точки зору онтології,

ментальні та рефлексивні структури становлять два шаблі формування міжетнічної толерантності, що перебувають в діалектичному протиріччі через те, що чуттєве і раціональне не можуть існувати одне без одного і, в той же час – заперечують одне одного. Тобто у процесі формування міжетнічної толерантності у майбутніх учителів початкової школи необхідно щоб чуттєве і раціональне з'єдналося в нерозривній єдності. Раціональне виступає у вигляді правил, а емоційно-чуттєве проявляється в спостереженнях нових образів художньої культури, нових, візуальних форм, що несуть переживання і особистісний смисл. Адекватне поєднання ментальних та рефлексивних структур забезпечить розвиток мислення самостійності та усвідомленості активності особистості.

Четверта закономірність – актуалізація творчої активності студентів у діалозі культур забезпечує розвиток здібностей до етнокультурної толерантності, передбачає створення оптимальних умов ефективного формування толерантного ставлення до соціальної дійсності, що сприяють якісному зміні особистісних структур. Ця закономірність орієнтує на створення оптимальних умов у навчально-виховному процесі, спрямованих на розвиток якостей особистості учнів, відповідно до принципів формування гармонійної особистості.

Таким чином, розробляючи концепцію ми опиралися на основні *рівні осмислення* процесу формування міжетнічної толерантності, *тенденції, закономірності* формування міжетнічної толерантності, які спрямовують структурування категоріального апарату на рівні методологічного узагальнення і допомагають розробити систему такого процесу та якісно організувати експеримент на засадах теоретико-методологічного обґрунтування проблеми.

Психологічне осмислення феномена «концепція формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи» в логіці реалізації процесів, які його забезпечують під час професійної підготовки студентів у ЗВО, дозволяє констатувати наступні чинники:

– опору на емоційно-образне мислення яке дозволяє здійснювати порівняння і зіставлення емпіричного рівня ментального змісту різних подій через сприйняття, відчуття, уявлення, системне узагальнення етнічного досвіду і вироблення власних оцінок і суджень про представників інших етнічних груп;

– використання абстрактно-логічного мислення, на основі якого встановлюються зв'язок між внутрішніми та зовнішніми сторонами професійної діяльності в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи, виділення головного, що сприяє налагодженню взаєморозуміння між представниками іншого етносу;

У психологічній площині концепція визначає суб'єктивну спрямованість майбутніх учителів початкової школи, на основі яких визначається зміст і значення образу окремих етносів та духовно-моральні аспекти, що включають основи міжетнічних поглядів студента на світ і українське суспільство. Усе це визначає смислову спрямованість його майбутньої професійної діяльності в поліетнічному освітньому середовищі.

На основі вивчення праць Є. Головльової [218], Т. Давиденко [236], В. Краєвського [363] та Г. Солатової [573] було виокремлено педагогічний аспект розробки концепції, який дозволяє аналізувати процес формування міжетнічної толерантності у студентів як результату рефлексії в рамках «суб'єкт-суб'єктної» парадигми. З позицій феноменології вона характеризується як:

а) продуктивно-смислова активність майбутнього фахівця, що виступає передумовою його майбутньої діяльності;

б) інтегративно-регулятивна активність, що забезпечує цілісність і динамізм функціонування психічних процесів:

в) смислове поле свідомості, що є внутрішнім духовним джерелом розвитку майбутньої фахівця.

Цей процес передбачає три основні стадії: 1) аналіз вихідного стану; 2) аналіз плану дій; 3) конкретизація ключових характеристик та власне діяльність.

У цілому, концепція формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи в умовах поліетнічного середовища базується на єдності *методологічного, теоретичного* (психологічного й педагогічного) й *технологічного* (практичного) концептів (рівнів). Так, методологічний рівень відображає взаємозв'язок і взаємодію наукових принципів і підходів щодо розв'язання проблеми формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи під час професійної підготовки у ЗВО. У теоретичний концепт дослідження увійшли: сучасні концепції підготовки майбутніх учителів початкової школи у ЗВО, теоретико-методологічні засади формування міжетнічної толерантності. Тоді як технологічний концепт передбачає апробацію ефективності процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в поліетнічному середовищі. Специфіка формування міжетнічної толерантності нами вбачається в організації й застосуванні цілісної системи, що ґрунтується на створенні позитивного поліетнічного освітнього середовища у початковій школі, яке забезпечує використання знань, умінь та навичок міжетнічної толерантності у процесі безпосередньої професійної діяльності.

Робота над концепцією носила практико-орієнтовану спрямованість, що дозволило впровадити дієві зміни у професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи при виборі та використанні практико-орієнтованих форм і методів навчання з метою формування міжетнічної толерантності. Концепція опиралася на використанні нетрадиційних методів та інноваційних технологій (рольових ігор, тренінгів, дискусій, симпозіумів, пошукової самостійної діяльності та ін.), які базувалися на співробітництві, діалозі та були спрямовані на підтримку і захист індивідуальності кожного студента, надання кожному вільного, захищеного простору для прийняття самостійних рішень для обрання способів, форм і прийомів для творчого

самовираження в його етнічній ідентичності. Нами також було зроблено акцент на використання виховних можливостей освітнього середовища ЗВО, що характеризується відкритістю, діалогічністю та позитивністю. Також ми для стимулювання процесу формування міжетнічної толерантності використовували інтеграцію навчальних дисциплін і позанавчальної діяльності майбутніх педагогів, яка передбачала застосування інноваційних освітніх технологій та сприяла розвитку особистісних і професійно значущих якостей, що мають позитивний вплив на формування усіх показників міжетнічної толерантності.

У методологічній площині було проаналізовано вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи освітнього рівня «магістр», вивчено зміст навчальних планів, досліджено перелік предметів та визначено їх місце в загальній структурі підготовки фахівця. У ході цієї діяльності, ми прийшли до усвідомлення необхідності впровадження спеціальної навчальної дисципліни «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи», яка розглядається як складова змісту професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи і побудована на відповідних теоретичних, наукових засадах та практичній підготовці та сприяє засвоєнню студентами-магістрами професійних компетентностей в галузі міжетнічної толерантності, що застосовуються в різних сферах соціальної діяльності, а також в педагогічному процесі початкової школи. Зокрема, навчальна дисципліна, яку вважаємо профільною, була спрямована на виконання таких завдань, як:

– навчальних, що передбачають поглиблення теоретичних знань з проблем професійної діяльності в поліетнічному середовищі початкової школи; формування практичних умінь міжнаціонального спілкування; розвиток навичок усного мовлення, публічного виступу перед аудиторією; формування готовності студентів до їх практичного використання в ході аудиторної і позааудиторної роботи, а також використання під час практики;

– виховних, що сприяють вихованню компетентного учителя з високим рівнем міжетнічної толерантності, який шанобливо ставиться до представників іншого етносу та володіє індивідуальними здібностями та професійно значущими і особистісними якостями (комунікабельність, креативність, ініціативність, соціальна активність, самоконтроль);

– розвиваючі, які базуються на розвитку навичок критичного аналізу етнічних стереотипів та формування позитивної етнічної ідентичності, що впливають на позитивне ставлення до представників усіх етнічних груп на основі високого рівня пізнавальної мотивації майбутніх фахівців до вдосконалення міжетнічної толерантності. У додатку Є ми представили програму цього навчального курсу.

У концептуальному плані пропонуємо здійснити збагачення навчальних дисциплін («Початкова школа Закарпаття»; «Університетська освіта в Україні та країнах Східної Європи: історія і сучасність»; «Сучасні педагогічні технології у початковій школі»), які вивчають магістранти практико-орієнтованими формами і методами навчання, які сприяють професійному розвитку і самовдосконаленню. Так, нами започатковано вивчення таких тем, як: «Практичні аспекти міжкультурної комунікації та освоєння чужої культури», «Вербальні та невербальні складові міжкультурної комунікації», «Міжкультурна комунікація як комунікація між різними народами», «Робота педагога початкової школи в поліетнічному освітньому середовищі» та ін.

Зокрема, у рамках вивчення дисципліни було заплановано вивчення тем, спрямованих на виховання особистісних і професійно значущих якостей студентів, формування у них потреби в прояві міжетнічної толерантності в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. Наприклад, студенти додатково вивчали такі питання: «Глобалізація і зростання національної самосвідомості», «Проблеми міжнаціональних відносин в Україні», «ООН у врегулюванні міжетнічних конфліктів» та ін.

Відзначимо, що вивчаючи ці навчальні дисципліни майбутні учителі початкової школи мали навчитися не тільки активно використовувати на аудиторних і позааудиторних заняттях використовувати інформацію з різних газет і журналів, телевізійних передач і відеороликів, відеофільмів, залучення Інтернет-джерел, а й розвивати свої здібності щодо використання медіа в спілкуванні з іншими представниками етнічних груп. Тобто, ми прагнули таким чином організувати освітній процес, щоб майбутні фахівці, які прийдуть на роботу в поліетнічне освітнє середовище початкової школи ще під час навчання у ЗВО навчилися аналізувати, критично осмислювати міжетнічні стереотипи; визначати їх джерела і контекст; вміти інтерпретувати і визначати пріоритети під час спілкування з представниками різних етнічних груп.

З метою практичної реалізації вищевказаних способів педагогічної діяльності в рамках розробленої концепції формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи в умовах поліетнічного середовища чільне місце відводимо суб'єкт-суб'єктній взаємодії усіх учасників освітнього процесу в ході різних видів діяльності, причому основна опора робиться на можливості полікультурного освітнього середовища ЗВО (навчальні, виховні, розвиваючі).

Створена нами концепція призначена для вирішення проблем освітнього процесу, що дозволить забезпечити повноцінний розвиток особистості майбутнього учителя початкової школи, його індивідуальності, вдосконалення здатності до самореалізації та ефективної діяльності в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи на основі сформованої міжетнічної толерантності. Сформована міжетнічна толерантність дозволить майбутнім фахівцям конструктивно взаємодіяти в умовах поліетнічного освітнього середовища, допоможе у створенні позитивного соціально-психологічного клімату. Учитель, що володіє високим рівнем розвитку міжетнічної толерантності, є морально сильною особистістю, здатною до міжетнічної взаємодії та характеризується

упевненістю в собі і своїх власних силах.

У підсумку наголосимо, що ми вважаємо за необхідне довести ефективність використання концепції формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи під час їхньої професійної підготовки у магістратурі. У нашому баченні, запропоновані концептуальні ідеї дозволяють охарактеризувати зміст, форми і методи формування міжетнічної толерантності студентів, що безумовно допоможе забезпечити якісну професійну діяльність учителів у поліетнічному середовищі початкової школи. А також відзначимо й те, що розроблена концепція покладена в основу побудови цілісної системи формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі. Ці питання будуть обґрунтовані нами у наступного параграфі.

3.2 Обґрунтування доцільності розробки системи формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі та її структурно-функціональна модель

В сучасних умовах соціально-економічної нестабільності та деякого зниження моральної культури в нашій країні спостерігається загострення етнонаціональної напруженості, а також збільшується кількість міжнаціональних конфліктів, можливе поширення етнофобії в поліетнічному середовищі. Для попередження та подолання цих негативних явищ майбутні учителі початкової школи повинні мати належний (високий та достатній) рівень міжетнічної толерантності. У практичній площині для ефективного формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі, необхідно розробити систему.

Для об'єктивності відзначимо, що сучасна теорія і методика професійної освіти в останні роки збагатилася науковими працями [231; 267;

664; 669], в яких розкрито різні аспекти системності професійної підготовки педагогічних кадрів до роботи в поліетнічному освітньому середовищі.

А саме цій проблематиці присвячені праці:

– О. Гуренко [231] визначила особливості полікультурної підготовки студентів, встановила потребу врахування соціального запиту на відповідний рівень кваліфікації майбутніх фахівців у контексті наявної полікультурної ситуації, довела доцільність поглибленого вивчення етнокультурного досвіду конкретного регіону для вдосконалення професійної діяльності в поліетнічному середовищі;

– О. Дубасенюк [267] проаналізувала обов'язкові умови полікультурної професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів, які дозволять ефективно виконувати поставлені навчально-виховні завдання, головна увага акцентувалася на врахуванні регіональних етнічних особливостей педагогічної підготовки;

– К. Юр'єва [664] наголосила на необхідності розробки факторно-критеріальної моделі підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в умовах поліетнічного соціуму, на засадах кваліметричного підходу визначила основні параметри оцінювання результативності етнопедагогічної підготовки студентів, які були декомпозовані на фактори і критерії;

– Н. Якса [669] розробила концептуальну основу професійної підготовки майбутніх учителів до міжкультурної взаємодії на засадах цілепокладання та свободи вибору, активності, динамічності, паритетності; до пріоритетних цілей полікультурної педагогічної освіти віднесено формування конкурентоспроможного фахівця, здатного до активної життєдіяльності у багатонаціональному і полікультурному середовищі;

– Л. Маєвська [402] визначила концептуальні основи підготовки майбутнього учителя до професійної діяльності в етнокультурному (полікультурному) виховному просторі, шляхом: встановлення відповідності підготовки фахівця у ЗВО сучасним вимогам, що відображені у міжнародних й вітчизняних нормативно-правових актах; органічній єдності структурних

компонентів професійної підготовки; спрямованості на розвиток креативного мислення майбутнього учителя початкової школи, його фахової мобільності та інших значущих умінь, необхідних для професійної діяльності в етнокультурному просторі;

Наголосимо, що спільним для даних досліджень є те, що авторами акцентовано увагу на труднощах, які, головним чином, пов'язані з недостатньою розробленістю методології системної діяльності в поліетнічному середовищі, відсутністю навчальних посібників і методичних матеріалів, що відображають місцеві та регіональні особливості. Науковці доводять, що професійна підготовка майбутніх учителів до роботи в поліетнічному освітньому середовищі розглядається лише як «доповнення», яке дозволяє внести «різноманітність», «прикрасити» освітній процес.

У процесі вивчення означеного кола проблематики було з'ясовано, що науковцями не вироблено системності, тому як правило, майбутній фахівець змушений орієнтуватися на власний, найчастіше обмежений досвід, а наслідком є стихійність та декларативність прояву міжетнічної толерантності. Вважаємо, що відсутність цілісної системи, яка спрямована на формування у майбутніх учителів початкової школи міжетнічної толерантності не дозволяє об'єднати в єдине ціле зміст, методи та засоби організації освітнього процесу, які спрямовані на ефективну педагогічну діяльність в поліетнічному освітньому середовищі Нової української школи. Вважаємо, що система дасть можливість суттєво збагатити теоретичні знання, розширить методологічні орієнтири та дозволить майбутнім магістрам оволодіти практичними вміннями й навичками професійної діяльності в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи.

Аналіз представленої вище педагогічної теорії та практики засвідчує, існування значних утруднень у вирішенні проблем організації освітнього процесу в поліетнічному освітньому середовищі, які виникають через низький рівень професіоналізму учителя початкової школи в контексті впровадження ідей міжетнічної толерантності. Причина такого становища, на

наш погляд, обумовлена відсутністю цілеспрямованої системи формування у майбутніх учителів початкової школи міжетнічної толерантності у процесі фахової підготовки ще у періоді їх навчання у магістратурі. Виходячи з цього, виникає потреба у розробці, обґрунтуванні й подальшій реалізації у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи такої системи, що буде спрямована на формування міжетнічної толерантності.

У педагогічному розумінні наукова дефініція «система» походить від грецького *systema*, що у перекладі означає складене з частин, з'єднання. Наукова дефініція «система» трактується як «порядок, зумовлений правильним, планомірним розташуванням і взаємним зв'язком частин чогонебудь» [186, с. 1320]. У публікації Є. Хрикова система розглядається як множина взаємопов'язаних елементів, що утворюють цілісність, стійку єдність з середовищем, мають інтегративні якості, які, взаємодіючи, зумовлюють появу нових якостей [642, с. 157]. Отже, під «системою» у педагогічних дослідженнях розуміють сукупність взаємопов'язаних елементів, які утворюють собою цілісну єдність. Іншими словами, термін система в узагальненому контексті трактують як *деяку сукупність компонентів, що знаходяться у певних відносинах і зв'язках один з одним, а взаємодія яких породжує нову якість*.

У нашому розумінні з психолого-педагогічної точки зору, наукова дефініція «система» охоплює *сукупність конкретних елементів, що знаходяться у відносинах і зв'язках один з одним, які утворюють певну цілісність, єдність та мають вагомий вплив на фахову підготовку майбутніх фахівців під час навчання у ЗВО*. Вважаємо, що розробка і впровадження системи дозволить:

– конкретніше описати ознаки основних компонентів (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, діяльнісно-поведінковий, рефлексивно-творчий) міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи;

– описати методологічний інструментарій забезпечення дієвості процесу формування міжетнічної толерантності в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи;

– встановити основні особливості формування міжетнічної толерантності у магістрантів;

– виявити педагогічні умови ефективності формування міжетнічної толерантності та етапи.

Поділяємо ідеї О.Гуренко [231] стосовно доцільності системної діяльності в контексті формування полікультурної освіти майбутніх фахівців у ЗВО, яка базується на міжетнічній толерантності як педагогічної системи та виділення її компонентів. Так, авторка вважала за доцільне виокремити у системі цільовий, суб'єкт-суб'єктний, змістовий, організаційний, технологічний та результативний компоненти, які взаємопов'язані та дозволяють отримати кінцевий результат – сформованість полікультурної компетентності майбутнього фахівця.

На основі узагальнення науково-методичної літератури, під *системою* формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі *розуміємо проектування виваженої педагогічної діяльності щодо послідовної реалізації основних методологічних положень на практиці, що стосується використання найефективніших практичних шляхів у ході професійної підготовки, які забезпечать ефективну професійну діяльність у поліетнічному освітньому середовищі початкової школи.* Ми виходили з тих міркувань, що ефективність формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів у сучасному освітньому просторі початкової школи можна забезпечити за умови функціонування її як цілісної системи, яка має чітко визначену мету, функції, зміст, форми, методи та засоби реалізації.

Проведений аналіз і узагальнення науково-методичної літератури [258; 627; 652] дозволяє виділити ряд *ознак*, завдяки яким формування міжетнічної толерантності у майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі

магістратури розглядається як цілісне утворення – тобто система. Отже, вважаємо, що система формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи характеризується такими ознаками:

а) вона є певною цілісністю, що складається з сукупності взаємодіючих елементів, насамперед це суб'єкти (магістранти, викладачі) і об'єкт (міжетнічна толерантність), причому активність суб'єктів визначається формою задоволення їхніх потреб щодо вивчення міжетнічної толерантності як складової професійної діяльності в поліетнічному освітньому середовищі та культури етносів того чи іншого регіону, а об'єкт характеризується як форма доцільності, що впливає на розв'язання суперечностей між природним і соціальним, випадковим і закономірним, звичайним і незвичайним під час вивчення теоретичних і практичних аспектів міжетнічної толерантності;

б) кожен елемент системи визначається через його взаємний вплив на інший, що у сукупності відображає ступінь сформованості міжетнічної толерантності в педагогічній діяльності;

в) найважливіша функція діяльності безперервний особистісно-професійний розвиток суб'єктів в контексті прояву усіх показників міжетнічної толерантності до представників різних етносів, які присутні в освітньому процесі початкової школи.

Відповідно до аналізу дослідження В. Докучаєвої [258] розробка педагогічної системи має конкретні *інструменти*, а саме:

- по-перше, цілепокладання;
- по-друге проектування (обґрунтування вибору певної педагогічної системи та укладання плану її реалізації в освітньому процесі), що охоплює такі підетапи: розробка концепції; створення узагальненої системи;
- по-третє, конструювання (обґрунтування практичних дій за вектором «творчий задум – робочий проект», що передбачають фіксування складових системи знакових вимірах);
- по-четверте, експериментально-технологічна діяльність (обґрунтування й наповнення складових системи);

– по-п'яте, впровадження («матеріалізація» системи в освітньому процесі);

– по-шосте, оцінювання (визнання факту ефективності системи).

Необхідно зауважити, що зазначені результати напрацювання В. Докучаєвої [258] ми визнаємо базовими у розробці нашої, авторської системи формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі.

Отже, у методологічному аспекті розроблена нами система передбачала постійну трансформацію видів діяльності, які спрямовані на формування міжетнічної толерантності. Спочатку магістрант опановує досвідом навчально-пізнавальної діяльності академічного типу (теоретичні знання), де моделюються можливі дії учителів початкової школи, обговорюються теоретичні питання і проблеми, які пов'язані із міжетнічною толерантністю. Далі освоюється досвід квазіпрофесійної діяльності, шляхом моделювання змісту і динаміки роботи в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи, а також проектування конкретних відносин, використовуючи такі активні методи навчання, як ділова гра, мозковий штурм і т.д. У ході освітньої діяльності магістранти опановують реальним досвідом у формуванні міжетнічної толерантності, вдосконалюють мотиваційно-ціннісну сферу, та рефлексію. Трансформація змісту діяльності в поліетнічному освітньому середовищі завершується набуттям практичного досвіду професійної діяльності в ході педагогічної практики.

Ми прагнули, щоб розроблена нами система формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі сприяла розвитку комунікативних та креативних здібностей, умінь критичного мислення, становленню міжетнічної толерантності на основі позитивної етнічної ідентичності. У методичному контексті розроблена система забезпечує поетапність у просуванні магістрантів від низького рівня сформованості міжетнічної толерантності до високого рівня, що створює основу для успішної самореалізації майбутніх

фахівців у професійній діяльності в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи.

Розробка системи формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі передбачає спрямування педагогічної діяльності на розвиток і вдосконалення усіх показників міжетнічної толерантності. Процес розробки системи має *специфіку*, що передбачає:

- розвиток особистісних і професійно значущих якостей майбутніх учителів початкової школи в ході аудиторної й позааудиторної роботи;

- використання на практиці принципів (полікультурний, гуманізація, толерантності, діалогічності та індивідуалізації), підходів (компетентнісний, діяльнісний, культурологічний, аксіологічний, особистісно орієнтований, середовищний, системний) до організації освітнього процесу ЗВО;

- забезпечення практико-орієнтованої спрямованості освітнього процесу майбутніх учителів початкової школи через вивчення комплексу навчальних дисциплін («Початкова школа Закарпаття»; «Університетська освіта в Україні та країнах Східної Європи: історія і сучасність»; «Сучасні педагогічні технології у початковій школі»; «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи»);

- впровадження *педагогічних* умов, які розглядаються як системотвірний фактор, що забезпечує цілісність системи, сприяє її вдосконаленню та сприяє розвитку;

- всебічну педагогічну підтримку магістрантів для підвищення продуктивності процесу формування міжетнічної толерантності на основі впровадження комплексу найбільш ефективних форм, методів, засобів та прийомів організації освітнього процесу.

Побудова процесу формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи під час навчання у магістратурі на основі зазначених положень забезпечує перетворення його в якісно нову цілісну систему. Таким чином, формування міжетнічної толерантності у майбутніх

учителів початкової школи розглядаємо як систему, яка характеризується цілісністю та складається з конкретних елементів (блоків), що активно взаємодіють й взаємовпливають один на одного. При цьому відбувається формування усіх показників міжетнічної толерантності, що спрямовані на повагу по відношенню до представників іншого етносу.

У методологічному аспекті у процесі розробки системи формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі ми брали за основу розуміння своєї практичної діяльності як сукупності конкретних практичних дій, що виконують підпорядковуючу (нормативну) й упорядковуючу (алгоритмічну) функції та спрямовані на створення об'єкта – педагогічної системи. Тож основним *результатом* розглядалося формування у переважної більшості майбутніх учителів початкової школи належного (достатнього і високого) рівня міжетнічної толерантності, що дозволить їм ефективно працювати в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи.

З метою більш глибокого проникнення в сутність об'єкта нашого наукового дослідження нами використовувався метод моделювання, необхідність застосування якого була, насамперед, обумовлена недоступністю реального об'єкта для безпосереднього експериментального оперування з ним. Отже, наукова дефініція «моделювання» як загальнонауковий метод дослідження будь-яких явищ «полягає в побудові й дослідженні особливих об'єктів (систем) – моделей (речових або знакових) інших об'єктів – оригіналів або прототипів» [427, с. 54]. У нашому баченні головною особливістю методу моделювання є те, що на основі його використання можна творчо відтворити істотні властивості системи як оригіналу, в якості якого виступають передовий досвід і науково обґрунтовані змістовні орієнтири. Тобто, у сучасних умовах освітньої парадигми на перший план під час формування міжетнічної толерантності майбутніх педагогів початкової школи виходить потреба використання *педагогічного моделювання*. Підтримуємо позицію фахівців стосовно того,

що педагогічне моделювання дозволяє на практиці збагнути логіку системності світу, визначитися в пізнанні законів гармонійності, засвоїти досвід моделювання професійної підготовки фахівців та визначити поведінку в конкретному часі та просторі» [373, с. 18].

У нашому розумінні педагогічне моделювання буде корисним і для екстраполяції зарубіжного досвіду в практику системи формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі. У трактуванні Є. Лодатки [394] педагогічне моделювання освітнього процесу являє собою своєрідний опис того, яким він повинен бути в ідеалі, які функції виконувати та в якій послідовності повинен діяти кожен учасник освітнього процесу ЗВО для того, щоб досягнути позитивного результату.

На основі використання педагогічного моделювання були визначені наступні *напрями* педагогічної діяльності:

1. Діагностика рівнів сформованості міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи в ході навчання (на основі чітких діагностичних методик), визначення специфіки професійної діяльності в поліетнічному середовищі, аналіз потенціалу та можливостей ЗВО під час формування міжетнічної толерантності.

2. Реалізація практико-орієнтованої спрямованості навчальних дисциплін («Початкова школа Закарпаття», «Університетська освіта в Україні та країнах Східної Європи: історія і сучасність», «Сучасні педагогічні технології у початковій школі», «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи»), що характеризується використанням відповідних форм, методів, засобів і прийомів професійної підготовки, які сприяють формуванню міжетнічної толерантності студентів.

Встановлено, що результатом педагогічного моделювання – є розробка моделі, яка характеризується цілісністю, стійкістю, неповторністю та

наявністю впорядкованої множини взаємопов'язаних структурних компонентів. У науковій літературі [240; 364; 428; 451] під терміном «модель» розуміють подумки, або практично створену структуру, яка відтворює ту чи іншу частину дійсності в дещо спрощеній (схематизованій) й наочній формі. До прикладу, В. Загвязінський трактує модель як «мисленнєво представлений і матеріально реалізований аналог, відтворений вивчений об'єкт, здатний замінити його так, що з'являється нова інформація про нього [289, с. 45]. Працюючи над розробкою моделі підготовки майбутнього вчителя до формування міжнаціональної толерантності в учнів, І. Залесова зазначає, що вона дає можливість науковцю «створити більш повний і обґрунтований прогноз проблеми дослідження, оптимізувати траєкторію руху до результату» [297, с. 64]. Авторка акцентує увагу на тому, у практичному контексті модель має бути спрямована на максимальну реалізацію пояснювальної, ілюстративної, інформаційної, проєктивної, оцінювальної, управлінської та розвивальної функцій.

Поділяємо позицію Л. Хоружи [638] у тому, що пізнавальний потенціал моделі виявляється лише за умови, коли вона сприяє отриманню нової інформації про об'єкт, який досліджується. У цьому випадку моделювання виконує цілий комплекс функцій: ілюстративну, пояснювальну, критеріальну, евристичну, прогностичну, перетворювальну. Адже досліджується не сам об'єкт, а штучна система, яка перебуває в певній відповідності до об'єкта, який вивчається. У дисертаційному дослідженні С. Мартиненко [413], наведено декілька трактувань, зокрема наголошено, що модель є: способом організації життєдіяльності навчального закладу; взірцем, прикладом досвіду, в якому переосмислюється педагогічна діяльність і досвід у навчанні або учінні; систематизована форма інноваційного експерименту; організаційна система, що транслює та розвиває культурні норми. Із гносеологічного погляду, на думку С. Мартиненко модель – це «представник», «замінник» оригіналу в пізнанні та практиці. Результати розробки і дослідження моделі

за певних умов, з'ясованих у логіці та методології, специфічних для різних галузей і типів моделей, поширюються на оригінал.

Модель, з нашої точки зору, являє собою прощений образ реальності, що охоплює *єдність мети, змісту та результату, який досягається на основі впровадження загальнопедагогічних принципів, методологічних підходів, педагогічних умов, які забезпечують цілісність освітнього процесу у ЗВО, сприяють вдосконаленню компонентів міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі їхньої фахової підготовки в магістратурі*. Іншими словами, модель це певний самостійний об'єкт, що знаходиться у відповідності до пізнаваного об'єкту та здатний заміщати останній в деяких відносинах і дає при дослідженні певну інформацію, яка переноситься на модельований об'єкт.

На основі напрацювань Н. Бахмат [150], Н. Павлютенкова [469], І. Салової [545] та Ю. Татура [593] вихідними *передумовами* для розробки моделі системи формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі є:

– інтенсивні процеси соціокультурних трансформацій, що виражаються в розширенні поліетнічного освітнього простору початкової школи, що активно впливають на суспільну свідомість та виступають як незамінне джерело пізнання етнічних груп;

– модернізація вищої освіти, яка пов'язана з процесами інтенсифікації міжетнічного спілкування;

– виникнення потреби у креативних та кваліфікованих фахівцях, компетентних в галузі міжетнічного спілкування, що можуть кваліфіковано працювати в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи;

– орієнтація освітнього процесу ЗВО на розвиток міжетнічної толерантності, комунікабельності, соціальної активності, креативності, емпатії, критичного мислення.

Отже, головним засобом пізнання особливостей формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи під час

навчання у магістратурі нами був обраний *структурно-функціональний тип моделі*. Даний тип моделі імітував внутрішню організацію та чітку структуру оригіналу і спосіб поведінки (функції) оригіналу, що сприяло виявленню сутності процесу виховання міжетнічної толерантності. Необхідність розробки такої моделі була продиктована націленістю нашого дослідження на створення цілісної та системної діяльності по формуванню міжетнічної толерантності магістрантів спеціальності 013 «Початкова освіта».

У нашому баченні, з психолого-педагогічної позиції структурно-функціональна модель – *це реальний спосіб встановлення стійких зв'язків та відносин між її блоками, які розглядаються як вагомні частини, що вступають в певні зв'язки та взаємодіють один з одним для реалізації функціонального спектру професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у контексті формування міжетнічної толерантності*. Отже, наша модель має чітку структуру, що охоплює взаємопов'язані структурні складові (блоки) та спрямована на виконання конкретних функцій, які охоплюють планування, організацію, координацію та управління спільними діями в освітньому процесі ЗВО, контроль, корекцію і аналіз результатів щодо формування у майбутніх учителів початкової школи міжетнічної толерантності у процесі фахової підготовки в магістратурі. З огляду на вищевикладене, ми виділяємо наступні *функції*:

– діагностична (спрямована на виявлення можливостей освітнього процесу у ЗВО, організацію педагогічного моніторингу якості форм і методів професійної підготовки, визначення рівнів сформованості міжетнічної толерантності магістрантів);

– навчальна (передбачає формування мотиваційно-ціннісної сфери, поглиблення теоретичних знань в сфері міжетнічної толерантності, розвиток практичних умінь і навичок міжетнічного спілкування в поліетнічному освітньому середовищі за допомогою інтеграції дисциплін циклу гуманітарної та професійної підготовки у процесі навчання в магістратурі);

– організаторська (охоплює постановку мети, завдань, та вибір ефективних форм, методів та засобів для їх досягнення, планування етапів роботи, коригування діяльності усіх суб'єктів освітнього процесу й створення умов для її розвитку);

– розвиваюча (включає процеси стимулювання активності магістрантів в освітньому процесі ЗВО та створення належних умов для їхнього самовдосконалення і самореалізації, формування внутрішньої потреби в розвитку міжетнічної толерантності);

– виховна (базується на використанні потенціалу освітнього середовища ЗВО в процесі виховання та розвитку особистісних і професійно значущих якостей майбутніх учителів початкової школи для роботи в поліетнічному середовищі початкової школи);

– мобілізуюча (спонукає магістрантів до постійного підвищення рівня теоретичних знань, пошук внутрішніх чинників для мотивації до активної діяльності щодо формування міжетнічної толерантності);

– критеріальна (полягала в тому, що, функціонуючи в процесі пізнання і будучи цілком самостійним об'єктом, модель забезпечує отримання додаткових знань про поліетнічне освітнє середовище початкової школи);

– нормативна (пов'язана з тим, що модель була абстрактним і узагальненим зразком, що передбачав прообраз ідеального стану сформованої міжетнічної толерантності);

– коригувальна (передбачає проведення виваженого аналізу результатів діяльності усіх суб'єктів, діагностику рівнів сформованості показників міжетнічної толерантності та оцінку результатів здійснюваної роботи; при потребі здійснення корекції способів досягнення цілей.

Відзначимо, що ми прагнули, що розроблена нами структурно-функціональна модель системи формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі функціонувала як єдине ціле. У методологічній площині розробка структурно-функціональної моделі надала нам можливість

створювати із оптимальної кількості структурних елементів, що об'єднані у блоки і відносин між цими елементами ефективний процес формування міжетнічної толерантності у магістрантів спеціальності 013 «Початкова освіта» у відповідності до запитів та потреб освітнього процесу у поліетнічному освітньому середовищі початкової школи.

У результаті теоретичних, методологічних та практичних пошуків щодо формування міжетнічної толерантності як цілісного й системного об'єкта нами була розроблена структурно-функціональна модель системи формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі передбачає сукупність *блоків*:

– *теоретико-цільового* (мета (забезпечення можливостей для ефективного формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі), завдання (розширення мотиваційно-ціннісної сфери; поглиблення теоретичних знань про міжетнічну толерантність; вдосконалення практичних умінь і навичок поведінки в поліетнічному освітньому середовищі; розвиток рефлексії та творчості), концепція (методологічний, теоретичний, технологічний концепти);

– *змістово-методологічного* (змістова характеристика міжетнічної толерантності (особистісні якості, закономірності, моделі, психологічні механізми формування, форми відношення до дійсності), принципи (полікультурний, гуманізації, толерантності, діалогічності, індивідуалізації), підходи (компетентнісний, діяльнісний, культурологічний, аксіологічний, особистісно орієнтований, середовищний, системний));

– *організаційно-процесуального* (етапи (організаційний, процесуальний, результативний), педагогічні умови (1) створення розвивального полікультурного освітнього середовища у ЗВО; 2) забезпечення системного методичного супроводу пізнавальної діяльності, шляхом запровадження освітніх інновацій на засадах довіри та співробітництва; 3) організація проектно-дослідницької діяльності для вивчення традицій, обрядів, ритуалів,

звичаїв етнокультури;4) вдосконалення особистісних якостей та збагачення практичного досвіду у контексті міжетнічної толерантності засобами тренінгу), навчальні дисципліни («Початкова школа Закарпаття», «Університетська освіта в Україні та країнах Східної Європи: історія і сучасність», «Сучасні педагогічні технології у початковій школі», «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи»),);

– *діяльнісно-практичного* (форми (наукова діяльність, аудиторна навчально-пізнавальна діяльність, виховна, самостійна робота, педагогічна практика, участь у культурному житті, тренінг), методи навчання (дискусія, бесіда, творче завдання, аналіз ситуацій, проблемні лекції, розігрування ролей, розвиток критичного мислення, метод проектів, тренінг) методи виховання (переконання, позитивний приклад, вправи), засоби, (дидактичні, наочні виховні, розвиваючі);

– *оцінно-результативного* (компоненти міжетнічної толерантності (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, діяльнісно-поведінковий, рефлексивно-творчий), рівні сформованості (високий (творчий), достатній (продуктивний), середній (задовільний), низький (репродуктивний)), результат (позитивна динаміка формуванні міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи в процесі фахової підготовки в магістратурі).

Тобто, розроблена структурно-функціональна модель (рис. 3.1) системи формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи в процесі фахової підготовки в магістратурі являє собою єдність усіх складових блоків, що забезпечують цілісність освітнього процесу у ЗВО. Вбачаємо, що розробка та імплементація такої моделі забезпечить високу ефективність професійної діяльності майбутнім учителям спеціальності 013 «Початкова освіта», які навчаються в магістратурі

та у майбутньому будуть працювати в умовах польотничного освітнього середовища початкової школи.

МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

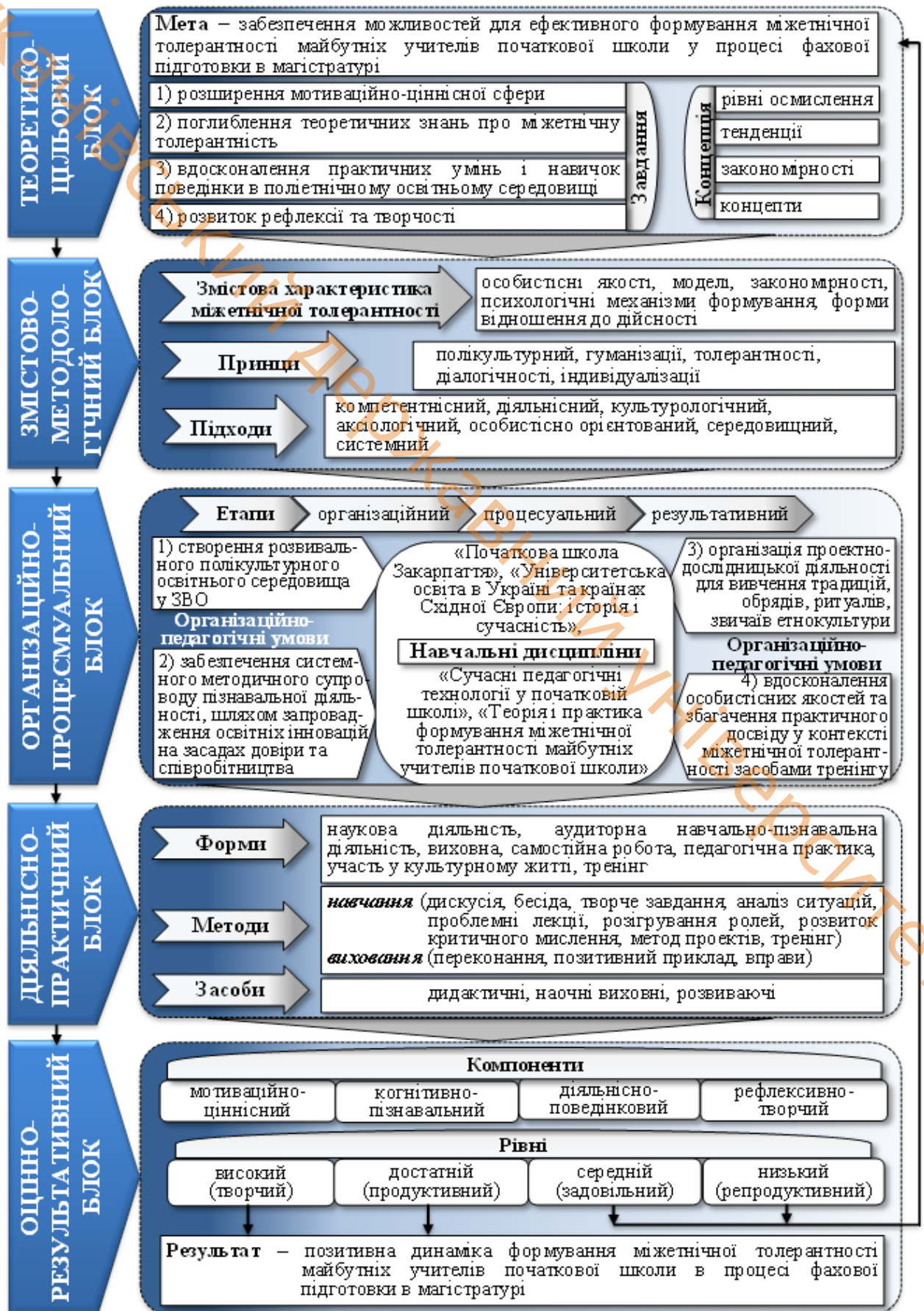


Рис. 3.1 Структурно-функціональна модель системи формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи в процесі фахової підготовки в магістратурі

Отже, модель необхідна в якості теоретико-методологічного орієнтира при побудові освітнього процесу у ЗВО. Зокрема, у методологічній площині структурно-функціональна модель системи формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі володіє певними *особливостями*:

– відкритість базується на тому, що кожен блок розробленої моделі відчуває вплив освітнього середовища ЗВО, а також сам впливає на освітнє середовище, змінюючи відповідні структурні елементи підготовки в магістратурі;

– цілісність, що обумовлюється тим, що результат дії багатьох факторів не дорівнює їхній алгебраїчній сумі;

– рівневість, що передбачає поступвий перехід магістрантів з одного рівня сформованості міжетнічної толерантності на інший більш вищий;

– динамічність, тому обумовлена можливістю якісних і кількісних змін компонентів міжетнічної толерантності.

Підсумовуючи наголосимо, що у практичній площині наша діяльність була сфокусована на створенні діяльнісної системи формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі з опорою на суттєве вдосконалення усіх компонентів (мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, діяльнісно-поведінковий, рефлексивно-творчий) міжетнічної толерантності. У нашому баченні, раціональне впровадження розробленої системи розглядаємо у якості головної запоруки успіху у вихованні освіченого, національносвідомого, толерантного педагога, що ефективно працюватиме в поліетнічному середовищі початкової школи. У зв'язку з цим доцільно ознайомитися з фундаментальними принципами і підходами, які покладено в основу формування міжетнічної толерантності.

3.3 Зміст та характеристика принципів забезпечення дієвості системи формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи

Насамперед акцентуємо увагу на тому, що у розробленій нами системі чільне місце відведено методології формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи. У сучасній психолого-педагогічній науці методологію розуміють, перш за все, як вчення про принципи побудови науково-пізнавальної діяльності, що характеризує основні площини наукового пошуку – об'єкт, предмет та завдання. Методологія, як доводить І. Зайченко [290], передбачає сукупність теоретичних положень про педагогічне пізнання й оптимальне перетворення дійсності. У цьому трактуванні поєднано дві групи наукового інструментарію: по-перше, систему методів пізнання педагогічних реалій і є комплексом умов, засобів, приписів, орієнтирів дослідження; по-друге, містить принципи, методи, засоби, процедури, що становлять технологію перетворення й регуляції педагогічної діяльності. Тобто, методологія, у розробленій нами системі формування міжетнічної толерантності, виконує нормативну і регулятивну функції під час організації професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі.

Наголосимо, що у структурі методологічного знання науковцями [221; 290; 364] виділено чотири рівні: філософський, загальнонауковий, конкретно науковий і технологічний. Причому перший рівень передбачає філософське розуміння методології через категоріальний склад науки та загальні принципи пізнання. Тоді як другий рівень – загальнонаукова методологія – охоплює теоретичні концепції, які використовуються в усіх або в більшості наукових дисциплін. Конкретно наукова методологія, як третій рівень, передбачає сукупність принципів дослідження, методів і процедур, що використовуються в тій чи іншій науковій дисципліні. Четвертий рівень – рівень технологічної методології передбачає сукупність методики

дослідження та включає набір процедур, які безпосередньо спрямовані на отримання достовірного емпіричного матеріалу. Погоджуємося із висновком науковців про те, що усі рівні методології утворюють складну систему, в межах якої існує певне підпорядкування [290, с. 22–23], яке має позитивний вплив на формування міжетнічної толерантності.

Отже, наш науковий пошук, насамперед, був націлений на виокремлення наукових принципів, які забезпечать дієвість системи формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі. Ми виходили з тих міркувань, що виважене і науково обґрунтоване обрання спектру принципів дозволить здійснити якісне наповнення змісту професійної освіти магістрантів початкової школи у ЗВО.

Принципи, як доводить І. Підкасистий [485], визначають яким чином можна домогтися бажаного результату і якими нормативними положеннями слід для цього керуватися. Тобто принципи у педагогічній науці трактуються як «загальні орієнтири для визначення змісту, засобів, форм, методів організації навчання, основних положень, що визначають зміст, організаційні форми й методи навчальної роботи» [622, с. 88]. У контексті нашого дослідження ми розглядали принципи як «основні вихідні положення теорії навчання» [222, с. 270].

У методологічній площині *принципи* трактуємо як певні *еталони*, якими ми будемо керуватися під час організації діяльності, що спрямована на формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі. При цьому освітній процес у ЗВО має розглядатися через призму задекларованих принципів як цілісна підсистема професійної підготовки майбутніх учителів, результатом якої є їхня готовність до роботи в умовах поліетнічного освітнього середовища початкової школи. Наголосимо на тому, що принципи, які будуть використовуватися під час формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи мають бути дієвими та співзвучними в контексті

реалізації розробленої нами системи. У нашій практичній діяльності до уваги був взятий і той аргумент, що істотною ознакою принципу як методологічної категорії має бути той чинник, що він не тільки базується на певних теоретичних положеннях, але й передбачає відповідні способи практичної діяльності. Тобто при виборі спектру принципів плануємо акцентувати увагу на двох площинах:

- концептуально-теоретичній, що охоплює базові, вихідні концептуальні положення даного принципу, які будуть гносеологічною основою діяльності;
- процесуально-діяльнісній, що забезпечує вироблення й застосування адекватних способів і форм впровадження кожного конкретного принципу.

Вважаємо, що правильно підібраний арсенал наукових принципів позитивно вплине на спрямування професійної підготовки студентів та забезпечить задоволення потреб українського суспільства у високопрофесійних фахівцях, які працюватимуть в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. У нашому розумінні наукові принципи за своєю суттю дають можливість правильно осмислювати явища навколишньої дійсності і проаналізувати освітній процес у ЗВО, а також усвідомити закономірності функціонування професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальності 013 «Початкова освіта» й побудувати стратегію і тактику організації освіти (навчання, виховання і розвитку) студентів. Під час організації освітнього процесу у ЗВО, що спрямований на формування у майбутніх учителів початкової школи міжетнічної толерантності, ми прагнули, щоб усі виокремлені принципи перебували у тісному взаємозв'язку, причому щоб жоден із них не був задіяний відособлено, без урахування інших.

У наукових дослідженнях представлено доволі різноманітні погляди на перелік принципів формування толерантності та міжетнічної толерантності студентів у ЗВО. У табл. 3.1 ми відобразили бачення спектру принципів, які представлені у дисертаційних дослідженнях.

Перелік та загальна характеристика принципів, покладених в основу формування толерантності та міжетнічної толерантності студентів

	Перелік принципів	Коротка характеристика
В. Винниченко [187]	Культуро-відповідності	вміння будувати життя відповідно до правил, звичаїв і традицій свого народу, світової культури, не втрачаючи своєї індивідуальності
	Діалогічності	забезпечує «інтерактивність» у ході спілкування
	Соціальної обумовленості	передбачає вплив соціального середовища і необхідність впливу на соціальне середовище, використовуючи різні форми, методи і прийоми
	Виховуючої рефлексії	створення умов для рефлексії, змін в поведінці, спонукання до осмислення і усвідомлення власних дій, прийомів, способів діяльності
	Єдності свідомості і діяльності	Безперервне становлення свідомості в діяльності, що має циклічний, спіральний, суперечливий характер
Р. Кострубань [358]	Науковості у навчанні	професійно-прикладний, національно-культурний та морально-патріотичний аспекти навчання
	Професійної спрямованості змісту гуманітарних дисциплін	стосується поліпшення викладання профільних предметів, передбачає реалізацію професійної спрямованості загальноосвітніх предметів; виховання освіченого майбутнього вчителя як гуманної особистості з високою толерантністю
	Між-предметних зв'язків	дозволяє усунути дублювання у вивченні споріднених предметів; спрямований на використання фактів та подій з інших предметів, що впливають на духовно-моральне та інтелектуальне становлення особистості
	Систематичності та послідовності в навчанні	розвиток професійно важливих якостей, вдосконалення знань, навичок і вмінь здійснюється в логічній послідовності; базується на використанні ускладнених ситуаційних завдань
	Свідомості та активності	свідоме опанування знаннями, формування вмінь на основі здатності проводити узагальнення, аналіз, синтез, порівняння та вибір необхідних варіантів дій
	Доступності	організацію освітнього процесу таким чином, щоб за невисокої нервово-психологічної напруги можна було б засвоїти необхідний навчальний матеріал
	Створення толерантного середовища	толерантне середовище виступає в якості цілісної й цілеспрямованої системи, націленої на виховання толерантності кожного з її суб'єктів

В. Кремень [270]	Відкрите співробітництво	встановлення в освітньому закладі відносин взаєморозуміння і взаємної вимогливості між адміністрацією, педагогами і вихованцями
	Екологія взаємовідносин	забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату в освітньому закладі як основи формування толерантного середовища
	Формування почуття власної гідності	формування самоповаги, поваги до оточення незалежно від соціального стану людей, національності, раси, культури, релігії
	Синергетизм	забезпечує розвиток особистості, є його джерелом і рушійною силою
	Творчість	забезпечуватиме реалізацію варіативних підходів до встановлення толерантних відносин і аналізу ситуації взаємодії

Як бачимо із табл. 3.1 нині не вироблено загального переліку принципів, тому інформація та бачення науковців [270; 605; 358; 187] були прийняті нами до уваги. У ході вивчення означеного питання було з'ясовано, що у дисертаційних дослідженнях (О. Кондратьєвої [348], І. Тишик [599]), які присвячені вивченню професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах полікультурного простору питання принципів не піднімалися зовсім. Для об'єктивності відзначимо, що ґрунтовний перелік принципів декларує у дисертаційному дослідженні Н. Якса [669]: гуманізації, демократизації, неперервності, фундаменталізації, персоніфікації, системності, діалогічності, природо-відповідності, полікультурності, культуровідповідності. Однак у повному обсязі ми не можемо його використати у своєму дослідженні з огляду на інший об'єкт та предмет.

Таким чином, аналізуючи наукові положення методології, вважаємо, що формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкових класів під час навчання у магістратурі має відбуватися з урахуванням таких методологічних принципів, як: *полікультурний, гуманізації, толерантності, діалогічності, індивідуалізації*. Саме у такому спектрі принципів ми врахували представлені поради В. Винниченка [187], Р. Кострубана [358], В. Кременя [270] та Н. Якси [669], а також представили своє власне бачення.

Зупинимось на висвітленні характеристик задекларованих нами принципів та представимо практичні механізми їх впровадження в освітній процес магістрів спеціальності 013 «Початкова освіта».

Так, у процесі дослідження було з'ясовано, що найвагоміше місце під час формування міжетнічної толерантності доцільно відвести *полікультурному* принципу. Його обрану відповідно до Всесвітньої декларації ЮНЕСКО про культурне різноманіття, де наголошено на важливості міжкультурного діалогу. Цей документ дозволяє піднести культурне різноманіття до статусу «загальнолюдського надбання» та усвідомлювати його позитивну роль, оскільки саме культурне різноманіття розширює можливості вибору, який повинна мати кожна людина, та є одним із джерел розвитку, що «забезпечує повноцінне інтелектуальне, емоційне, моральне та духовне життя» [56, с. 13].

Наголосимо, що принцип полікультурності, як один з важливих принципів виховання громадянина, задекларовано в «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності». Його реалізація означає, що в процесі громадянського виховання повинні створюватися умови для формування особистості, вихованої в національній культурі і разом з тим відкритої іншим культурам, ідеям і цінностям. Тільки така особистість, наголошується в Концепції, здатна зберегти свою національну ідентичність, оскільки глибоко усвідомлює національну культуру як невід'ємну складову світової культури.

У Національній доктрині розвитку освіти в Україні зазначено, що одним із провідних завдань є консолідація її народів, гармонізація міжетнічних та міжнаціональних відносин, виховання громадянина і патріота своєї Батьківщини. З огляду на це, кожна особистість формується як гідний представник свого етносу у знанневому полі певних знаків, цінностей, властивих його народу, національна самобутність та культурна своєрідність повинні бути найповніше представлені з самих перших днів навчання дитини в загальноосвітніх навчальних установах. У психолого-педагогічному

контексті цей принцип розглядаємо як провідний у професійній діяльності педагогів, що працюють у початковій школі.

У загальному контексті полікультурний принцип, як доводить Т. Чаркіна [649], допомагає побачити зв'язок між власною культурою, етносом чи расою й іншими, він допомагає усунути психологічні бар'єри та зменшити стереотипізацію. Полікультуралізм наголошує на історичній та постійній взаємодії та взаємозв'язку між різними етносами, що призводить до покращення взаєморозуміння між людьми. Як освітній принцип, він наголошує, що усі нації однаково визнаються суспільством. Повністю поділяємо позицію Б. Андрієвського про те, що полікультурний принцип «ґрунтується на абстрагуванні від національних, мовних, фізичних, побутових та інших характеристик особистості» [65, с. 110]. Як доводить С. Дрожжина [263], основними напрямками практичного впровадження принципу полікультурності в освітній процес ЗВО є: встановлення контактів традиціями цінностями інших народів; збереження та захист культурної спадщини кожного народу; створення соціальних культурних умов, що полегшують, стимулюють гарантують інтелектуальну творчість, без жодної дискримінації будь-якого характеру; забезпечення передачі об'єктивної інформації про культурні події та досягнення сфері культури різних країн; уникання будь-яких форм нерівності підкорення, також заміни однієї культури іншою.

У нашому розумінні цей принцип забезпечує побудову гармонійних особистісних та професійних стосунків майбутніх учителів з учнями й колегами в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи, що переростає у співпереживання та дозволяє грамотно проаналізувати свої почуття та ідеали. Вважаємо, що полікультурний принцип базується на потребі розробки та активного впровадження інноваційних освітніх технологій на основі творчого використання досвіду інших країн, при

належній адаптації до українського соціуму, враховуючи засади свободи особистості, рівності, терпимості та солідарності.

У методичній площині нами було взято до уваги міркування Г. Дмитрієва [254], В. Кукушкіна [380], В. Макаєва [404] та М. Пафової [474] про те, що сфера освіти не може існувати в ізоляції від реального світу побуту, спілкування, традицій, які існують в конкретному регіоні країни. Більше того, ми враховували, що сучасна початкова школа повинна набути статусу провідного інноваційного центру міжетнічної толерантності за рахунок активного залучення молодших школярів до системної взаємодії з шедеврами світової культури та їх гармонійного зв'язку з національно-культурною самобутністю української нації. З практичної точки зору необхідно, щоб майбутні учителі початкових класів були готові систематично та цілеспрямовано знайомити своїх вихованців з полікультурним простором провідних країн світу та формувати етичні засади міжнаціонального спілкування. Для цього майбутній учитель може використати усі види урочної та позаурочної роботи. Головним чинником має бути інтернаціональна спрямованість змісту освітніх впливів педагогів під час організації міжособистісних відносин в освітньому просторі початкової школи.

Вважаємо, що реалізація принципу полікультурності є засобом формування у майбутніх учителів початкової школи глобального світорозуміння, яке включає в себе онтологічний аспект (створює цілісне уявлення про світ, образ єдиного культурного простору); аксіологічний аспект (формує систему ціннісних моральних установок); рефлексивний аспект (спонукає до усвідомлення себе, свого місця і місії в житті). Тобто, практичне впровадження полікультурного принципу дозволяє майбутнім учителям початкової школи таким чином організувати освітній процес, щоб він ґрунтувався на знанні норм і вимог загальної гуманістичної етики (обов'язок, відповідальність, чесність, добро, совість, справедливість) та вміння перевести їх у площину міжнаціональних відносин з урахуванням

усіх особливостей поліетнічного середовища початкової школи. Його практична цінність полягає у налагодженні атмосфери довіри та взаємної поваги як між самими учнями, так і в педагогічному колективі, що базуються на ідеалах терпимості та збереження своєї культурної самобутності.

Принцип гуманізації розглядаємо як один з найважливіших і провідних принципів у формуванні міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи. З точки зору положень міжетнічної толерантності вважається, що гуманіст – це той, хто-впевнений, що кожна людина, як і він сам, наділена свідомістю, розумом, волею і здібностями не направляти на шкоду ні собі ні людству.

Гуманістична позиція учителя в початковій школі полягає в тому, що педагог не працює окремо ні для держави, ні для дітей, ні для їхніх батьків. Він має бачити себе в педагогічній діяльності в поліетнічному освітньому середовищі як фахівець, який намагається створити спільність однодумців, розуміючи що така спільність може бути створена лише на основі добровільності всіх учасників освітнього процесу в початковій школі не залежності від їх приналежності до різних етнічних груп.

Педагог гуманіст, що прийде на роботу в початкову школу має наполегливо шукати шляхи підвищення міжетнічної толерантності та подолання можливих протиріч в поліетнічному освітньому середовищі. Тому свобода, добровільність, повага, прийняття, сприяння, співробітництво, підтримка – це не лише красиві гасла, це його справжня професійна потреба. Педагог-гуманіст початкової школи з високим рівнем міжетнічної толерантності бачить в дітях, батьках, в своїх колегах паростки гуманності, вчиться сам, вчить інших зберігати і розвивати ці паростки, оскільки розуміє, що саме реальний масштаб досягнутої спільності дій і визначає масштаб реалізації гуманістичної педагогіки у цілому та формування гуманного поліетнічного середовища, зокрема. Професійна діяльність такого учителя буде спрямована на визначення змісту виховання своїх учнів в душі

міжетнічної толерантності, з метою максимально повної реалізації в освіті загальнонародських гуманістичних цінностей.

У ракурсі нашого дослідження принцип гуманізації, з практичної точки зору, реалізується в двох напрямках, а саме:

1) через поглиблене вивчення та пізнання своєї етнічної культури, що збереглася в усній народній творчості, звичаях, обрядах, іграх, дитячих іграшках, декоративно-прикладному мистецтві, фольклорі, традиціях;

2) дослідження процесу взаємопроникнення і взаємозв'язку значної кількості культур народів і етносів, які проживають на тій території, де знаходиться початкова школа, в якій працює учитель.

Тобто принцип гуманізації, з точки зору нашої проблеми, передбачає узагальнення знань про цінності культури народів та етносів, які живуть на території, яка дотична до реалізації його професійної діяльності, а також активно працює над створенням нових цінностей. Він опирається на провідні тенденції формування міжетнічної толерантності молодших школярів, на художні цінності культури того краю і людей, що населяють його, вимагає співвіднесення та мирне співіснування досвіду минулого в культурі з сьогоденням і майбутнім. Майбутній учитель початкової школи має навчитися толерантно і делікатно звертатися до культурного досвіду різних народів та націй, які проживають на території даного краю, вивчати їх традиції, звичаї, свята.

Охарактеризуємо сутність *принципу толерантності*. Як свідчать напрацювання українських [68; 189; 347; 420; 461; 466] та зарубіжних [14; 16; 19] науковців принцип толерантності передбачає повагу між людьми, повагу між співтовариствами різних цивілізацій, повагу між чоловіками і жінками. Цей принцип означає терпимість до іншого способу життя, поведінки, інших поглядів, звичок, вірувань, бізнес-поведінки та є ознакою «впевненості в собі й усвідомлення надійності власних позицій, які не бояться порівняння з іншими точками зору і не уникають духовної конкуренції» [542, с. 238-241].

Наголосимо на тому, що повага містить чітке усвідомлення відмінностей, неприйняття переваги й зверхності над іншими і неприйняття залежності й ґрунтується на милосерді та гуманізмі. Повага означає постійне зусилля, які має прикладати майбутній учитель початкової школи у пошуках найефективнішого співіснування, допускає можливість власної помилки і досягнення розумної соціальної гармонії. Повага ґрунтується на домовленості, а також вимагає відповідальності. У нашому баченні принцип толерантності означає постійне зусилля в пошуках формули співіснування, допускає можливість власної помилки і досягнення розумної соціальної гармонії. Принцип толерантності пропагує перспективу рівноваги між правами і обов'язками, ґрунтується на договорі та вимагає відповідальності. Принцип толерантності під час формування у майбутніх учителів початкових класів міжетнічної толерантності охоплює милосердя і гуманізм та у методичному контексті базується на двох аспектах, по-перше, культуровідповідності (органічна єдність освіти з історією і культурою народу, мовою, народними традиціями й звичаями), яка забезпечує духовну єдність, наступність та спадковість поколінь; по-друге, інтеркультурність (інтегрованість української національної культури у контекст загальнодержавних, європейських і світових цінностей).

Принцип толерантності вимагає від майбутніх учителів початкової школи під час формування міжетнічної толерантності самостійності та розумової активності, через застосування творчості у виконанні практичних завдань, а також виділення раціонального, абстрактного і конкретного. У нашому дослідженні це значить, що процес формування у студентів міжетнічної толерантності має починатися з загального сприйняття, тобто представлення її як цілісного явища полікультурного освітнього середовища початкової школи, потім виділяти з неї складові компоненти (мову, релігію, мистецтво, традиції, звичаї, крім того, розглядати її як полікультурне явище). У зв'язку з цим, формуючи теоретичне мислення студентів, необхідно

толерантно висловлюватися по відношенню до культури народів регіону і людей різних етносів як її носіїв.

На семінарських заняттях принцип толерантності реалізується в трьох ракурсах:

1. Кожне явище для встановлення повноти його розуміння розглядалося як діалог різних історично існуючих способів розуміння «Істини» та «Добра»;
2. В ході організації діалогу між учителем та молодшими школярами позиція педагога має бути максимально толерантною;
3. Майбутній педагог має навчитися створювати ситуацію внутрішнього діалогу з точки зору різних культур.

Отже, принцип толерантності має безпосередньо реалізовуватися у вивченні студентами цілісної «етнічної картини рідного краю», адже він передбачає налагодження рівноправного спілкування усіх представників етнічних груп на основі забезпечення можливості вільного висловлювання своєї думки чи міркування.

Значущим методологічним орієнтиром для формування міжетнічної толерантності у майбутніх учителів початкової школи виступає *принцип діалогічності* (діалогу культур). Цей принцип, у психолого-педагогічній площині [160; 663], становить основу гуманістичної педагогіки, адже декларує ідею про те, що особистість є продуктом і результатом спілкування з людьми. Тобто педагог початкової школи, який має сформовану міжетнічну толерантність має мати належний рівень міжкультурної комунікативної компетентності, яка формується в під час безпосереднього спілкування. Сутність цього принципу полягає в утвердженні загальності діалогу як основи людського взаєморозуміння. Саме діалог допомагає спочатку дійти згоди, а потім провести синтез протилежних позицій. Тому діалогічність між усіма суб'єктами освітнього процесу в початковій школі є найефективнішою формою налагодження спільної діяльності. Однак варто брати до уваги, що діалог повинен мати простір, а діалог між представниками різних етносів має

базуватися на культурному просторі на основі взаємопроникнення й взаємозбагачення різних етносів та культур.

Діалогічність характеризується відкритістю до сприйняття психологічних, соціальних та інших міжкультурних відмінностей, психологічною спрямованістю на кооперацію із представниками інших етносів та культур, передбачає сформовані вміння розрізняти колективне й індивідуальне у комунікативній поведінці представників інших етносів, охоплює здатність переборювати соціальні, етнічні й культурні стереотипи, а також базується на ґрунтовній системі комунікативних засобів та їхній правильний вибір у залежності від ситуації спілкування.

Як було з'ясовано, діалог означає силу-силенну значень або різні смисли, а також безліч значень. «Діалог – це не форма діяльності, а спосіб відносин, який дозволяє бути почутим, де головне – не відтворення інформації, а її обговорення. Це енергоінформаційний обмін, в процесі якого виявляються людські відносини: взаємоповага, взаємодоповнення, співпереживання, співтворчість» [663, с. 38]. У методичному контексті діалог, як доводить Б. Бім-Бад, передбачає «будь-який процес руху та розвитку обумовлений плюралізмом позицій, що забезпечують можливість обміну різним змістом. Установка на діалог і визнання його основою розвитку всіх відносин – це принципова згода з можливістю існування різних, але цілком рівноцінних позицій [160, с. 7]. Автор наголошує, що розуміння іншої людини передбачає взаєморозуміння «Я – Ти» як онтологічно різних особистостей, що володіють потенційно різними культурами, логіками мислення, різними смислами істини, краси, добра. Тобто діалог передбачає живий рівноправний обмін думками двох і більше співрозмовників, результатом якого має стати вироблення спільної позиції, або загального погляду на будь-яке явище.

З методологічної точки зору принцип діалогічності передбачає наявність в процесі формування міжетнічної толерантності суб'єкт-суб'єктних відносин викладача і студентів, взаємної поваги викладача і

студентів, бачення особистості в кожному учаснику освітнього процесу, а також систематичне звернення до суб'єктного досвіду студентів. Цей принцип означає право кожного на власну точку зору, наявність різних думок, а також визнання рівноцінності цих думок. Спільна діяльність, творчість, обговорення різних точок зору збагачують всіх суб'єктів, дають поштовх для їх подальшого розвитку. Тобто принцип діалогічності в обов'язковому порядку передбачає дотримання етикетних норм у процесі комунікації учителів початкової школи з усіма суб'єктами в поліетнічному освітньому середовищі.

У практичному контексті під час підготовки майбутніх магістрів спеціальності 013 «Початкова освіта» необхідно робити акценти на:

- особистісний розвиток кожного студента, що передбачає індивідуальний підхід до нього;
- розвиток етнічної й культурної грамотності та досягнення належного рівня інформованості про особливості історії й культури тих етнічних груп, які функціонують в освітньому середовищі конкретного регіону України;
- усвідомлення взаємовпливу й взаємозбагачення етносів та культур у сучасному світі через активний розвиток інтегративних процесів;
- формування позитивного відношення до різних етнокультурних груп та вміння розуміти їх представників та активно взаємодіяти з ними.

Принцип діалогічності з психолого-педагогічної точки розуміється в контексті максимального усвідомлення студентами етнічних особливостей рідного краю і виступає, як діалог образів. Цей принцип передбачає рівноправне спілкування різних етнічних груп та культур через спілкування, в якому голос кожного є важливим для всіх. Також принцип діалогічності побудований на самостійності та розумовій активності кожного студента. На заняттях цей принцип реалізується в трьох аспектах:

- 1) Кожне явище етнічної культури розглядається як діалог різних історично існуючих способів розуміння «Істини», «Краси», «Добра» з точки зору різних етнічних позицій для налагодження повного взаєморозуміння;

2) У ході діалогу між кожний студент має право по-своєму сприймати і розуміти звичаї, традиції, проте така позиція повинна бути в душі толерантності;

3) Створення на семінарських заняттях ситуації зовнішнього (між студентами) та внутрішнього (спонукання кожного студента до самообдумування) діалогу.

Таким чином, можна констатувати, що метою принципу діалогічності є досягнення взаємного розуміння усіх представників різних етнічних груп на основі використання діалогу. У загальному принцип діалогічності, який розповсюджується в сфері міжетнічної взаємодії, означає повагу і визнання всіх національних культур в структурі сучасної світової культури.

Вважаємо, що *принцип індивідуалізації* повинен посісти належне місце у формуванні толерантних установок майбутніх учителів початкової школи. У методологічній площині він полягає в найбільш повному розкритті духовного потенціалу саморозвитку та самоактуалізації студентів в навчально-пізнавальній діяльності. Як доводять науковці [312; 522; 610; 638] індивідуальний розвиток толерантних установок особистості передбачає ціннісні переваги, які безпосередньо базуються на комунікативних властивостях. Тобто важливе значення відіграє комунікативна потреба, яка формується на основі міжособистісних відносин через спілкування. Залежно від рівня організації пізнавальної діяльності студентів можна очікувати розвиток у нього індивідуальних якостей.

Велике значення в розвитку індивідуальності набуває рефлексія без якої неможливо здійснення цього принципу. Саме рефлексія виконує функції усвідомлення студентами своєї діяльності в контексті поліетнічного освітнього середовища початкової школи. У цьому випадку майбутній педагог усвідомлює свій задум у творчій діяльності та здійснює спробу подивитися на себе з боку.

Реалізація принципу індивідуалізації під час формування толерантних установок особистості виводить на розв'язання проблеми комунікативних

зв'язків між ціннісно-смысловим характером розвитку здібностей майбутнього фахівця та його установками, потребами та інтересами. Усі ці нюанси необхідно враховувати при проведенні лекційних та семінарських занять з майбутніми учителями початкової школи. Причому викладачі мають ставитися з великою тактовністю до індивідуальних і національних особливостей студентів, поважати їхні смаки і уподобання, щоб не протиставляти одну культуру до іншої, а поступово підводити до потреби усвідомлення загальнолюдських культурних цінностей, які є спільними для усіх етносів та націй.

Проектування професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у відповідності до принципу індивідуалізації толерантних установок у пізнавальній освітній парадигмі ЗВО, насамперед, пов'язано з таким конструюванням навчального матеріалу, який повністю буде відповідати логіці побудови наукового знання. Саме таким чином теоретичні знання про сутність і змісті міжетнічної толерантності стануть особистісним утворенням студентів та потраплять в його індивідуальну свідомість в перетвореному вигляді та стануть частиною смислової сфери свідомості. З практичної точки зору цей принцип передбачає оновлення змісту освіти майбутніх учителів початкової школи під час навчання в магістратурі, шляхом підбору найефективніших форм організації освітньої діяльності, адекватних рівню особистісного розвитку, конкретних схильностей і потреб студентів для більш глибокого оволодіння знаннями про міжетнічну толерантність, утвердження ціннісного ставлення до особливостей різних культур та етносів, а так ж формування умінь і навичок взаємодії з їх представниками в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. Тому означений принцип, у нашому баченні, є вагомим під час організації освітнього процесу у ЗВО, за його допомогою діапазон особистісної, когнітивної та конативної сфери міжетнічної толерантності має можливість суттєво розширитися.

Отже, в основі визначення принципів формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи лежить системна

діяльність, яка відображає особливості суб'єкт-об'єктної та суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що дозволяє вивчити всі сторони відносин «особа – світ». Таким чином, виділені принципи (*полікультурний, гуманізації, толерантності, діалогічності, індивідуалізації*) дозволили намітити основні напрямки формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи, провести аналіз категоріального апарату, визначити ієрархію діяльності викладачів ЗВО у цьому контексті та обґрунтувати логіку організації експериментальної роботи.

У контексті дослідження варто проаналізувати спектр основоположних підходів, покладених в основу системи формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі. Ці аспекти будуть висвітлені у наступному параграфі.

3.4 Потенціал методологічних підходів формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи

Ефективність формування толерантного ставлення до культури інших етносів залежить від активності майбутніх учителів початкової школи та їх включеності в освітній процес у якості суб'єктів. У свою чергу освітній процес професійної підготовки майбутніх педагогів, які працюватимуть в початковій школі, перебуває у безпосередній залежності від спектру тих методологічних підходів, які покладені в його основу. Очевидно, що у ракурсі нашого дослідження, необхідно зупинитися більш детально на аналізі цих методологічних *підходів*. У дослідженні ми виходили з тих міркувань, що методологічний підхід охоплює суть освітнього процесу в його нормативній формі та вказує на те, як найкращим чином діяти під час формування у майбутніх учителів початкової школи міжетнічної толерантності.

З практичної позиції, ми дослухалися до порад О. Столяренко [586], яка визначила роль гуманістичного, особистісно орієнтованого та діалогічного підходів під час формування толерантності. Вважаємо, що ці підходи теж є актуальними під час формування міжетнічної толерантності. На основі узагальнення напрацювань фахівців ([307; 334; 348; 411; 559]), які висвітлюють різні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, а також науковців ([194; 232; 296; 300; 353; 397]), які вивчали формування міжетнічної толерантності під час навчання у ЗВО до спектру найвагоміших підходів віднесено *компетентнісний, діяльнісний, культурологічний, аксіологічний, особистісно орієнтований, середовищний та системний*. Розкриємо їх сутність та механізми впровадження.

Так, *компетентнісний* підхід нині набуває особливої значущості та активного впроваджується в освітній процес ЗВО. Зокрема цей підхід, на думку Т. Байбари [144], В. Поліщук [492] та О. Савченко [533; 535], є надзвичайно цінним під час професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. До прикладу, В. Поліщук доводить, що упровадження ідей компетентнісного підходу у професійну підготовку майбутніх учителів початкових класів «ставить на порядок денний доцільність оптимального співвідношення теоретичної і практичної складової» [492, с. 92]. Поділяємо позицію О. Дубасенюк [264] та С. Скворцової [558] про те, що компетентнісний підхід сприяє розвитку здатності учителя до ефективного здійснення своєї професійної діяльності, допомагає оволодіти цілісною системою знань, умінь і навичок, що визначають рівень педагогічної діяльності, педагогічного спілкування й сформованість його особистісних рис як носія цінностей, ідеалів і педагогічної свідомості. Професійна підготовка педагога, що працюватиме в початковій школі, з позиції компетентнісного підходу, Я. Кодлюк [341] розглядає як підготовку до взаємодії та самовизначення відносно соціокультурних цінностей. Основою цієї взаємодії авторка визнає взаємообмін духовними цінностями суб'єктів педагогічного процесу.

У психолого-педагогічній площині компетентнісний підхід володіє вагомим потенціалом під час формування міжетнічної толерантності тому, що передбачає усвідомлення своїх спонукань до навчальної діяльності, прагнень і ціннісних орієнтацій, мотивів, уявлень про свої соціально-професійні ролі; аналіз та оцінку своїх особистісних якостей, знань, умінь та навичок; регулювання на цій основі власної діяльності. Обираючи цей підхід, ми врахували пораду В. Чайки про те, що «компетентнісний підхід забезпечує вивчення закономірностей побудови і функціонування освітнього процесу, розкриття всієї складності педагогічної діяльності, виявлення її змістових та структурних особливостей, визначення різноманітності взаємовідносин особистості фахівця з предметами, способами і продуктами педагогічної діяльності, із суб'єктами педагогічного процесу» [647, с. 9]. Цей підхід має позитивний вплив на міжкультурну компетенцію як невід'ємну частину міжкультурної комунікації, що займає вагому роль у діяльності учителя, що працює в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. Міжкультурна комунікація, у баченні науковців [228], передбачає рівноправну взаємодію представників різних етносів на основі загальнолюдських цінностей, що враховує їх національну самобутність.

Тобто, ми виходили з тих міркувань, що міжетнічна толерантність має опиратися на міжкультурну компетенцію, яка належать до соціально-професійних компетенцій майбутнього педагога початкових класів та безпосередньо повинна охоплювати знання звичаїв та установок конкретного соціуму, які формують індивідуальні та групові установки; індивідуальних мотивацій, форм поведінки, невербальних компонентів (жести, міміка), національно-культурних традицій, системи цінностей. У нашому дослідженні міжкультурну компетенцію ми трактуємо як здатність до налагодження сприятливих відносин між представниками різних етносів, на основі знань про національно-культурні особливості даного етносу. Наголосимо, що міжкультурна компетенція як складова частина міжетнічної толерантності актуальна для нашого дослідження в рамках компетентнісного підходу.

Було взято до уваги те, що компетентнісний підхід під час формування міжетнічної толерантності в майбутніх учителів початкової школи дозволяє змінити акценти організації освітнього процесу з інформаційно-знаннєвої на компетентнісну. Цей підхід дає змогу студентам отримати суб'єктивний досвід майбутньої професійної діяльності. На основі аналізу праць Н. Краснової [367] та І. Риданової [530] встановлено, що компетентнісний підхід обумовлює позитивний вплив на формування міжетнічної толерантності майбутніх фахівців, що навчаються у ЗВО у двох ракурсах:

– компетентність соціальної взаємодії в освітньому середовищі початкової школи, що базується на повазі до усіх учасників освітнього процесу на основі врахування національного менталітету, релігійних та міжетнічних особливостей через налагодження взаєморозуміння;

– компетентність у спілкуванні, що передбачає повагу традицій, етикету, шляхом впровадження ефективних вербальних та невербальних засобів формулювання і висловлення власних думок.

У практичному аспекті впровадження компетентнісного підходу під час формування міжетнічної толерантності у майбутніх учителів початкової школи спрямовано на:

- розвиток позитивної самооцінки, емпатії;
- формування умінь розуміти усіх учасників поліетнічного освітнього середовища, надання посильної допомоги щодо задоволення потреб;
- налагодження рівноправної комунікації;
- заохочення новаторства і творчості у професійній діяльності.

На основі компетентнісного підходу забезпечувалася реальна можливість визначити мету та зміст (знання, уміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості) полікультурної освіти майбутнього вчителя початкових класів, що працюватиме у поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. Реалізація компетентнісного підходу в контексті нашого дослідження здійснювалася шляхом інтеграції полікультурного компонента в освітньо-професійну програму «Початкова

освіта» та вивчення майбутніми фахівцями розробленої нами вибіркової дисципліни (цикл дисциплін професійно-орієнтованої підготовки) «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи». Практична підготовка вчителів початкових класів у рамках сучасних вимог полікультурної освіти вимагає зосередження уваги на особливостях її організації в умовах поліетнічного регіону. З цією метою нами розроблено методичні рекомендації для магістрантів спеціальності 013 «Початкова освіта» для допомоги їм у проходженні практики з урахуванням специфіки поліетнічного регіону Закарпаття.

Резюмуючи вищевикладене, відзначимо, що на підставі компетентнісного підходу вирішувалося важливе завдання професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, а саме: розвиток здатності адаптуватися в мінливому поліетнічному світі, налагоджувати відносини з представниками інших народів та етносів, опираючись на знання їхніх національних традицій і звичаїв.

Діяльнісний підхід вважаємо важливим для формування міжетнічної толерантності у студентів, які здобувають фах учителя початкової школи. Сутність цього підходу полягає у визнанні студента головною діючою фігурою освітнього процесу у ЗВО. Як доводять науковці [250; 299], діяльнісний підхід націлений на розвиток міжетнічної толерантності особистості через формування громадянської ідентичності. Він передбачає формування ціннісних орієнтирів в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи та ґрунтується на теорії діяльності, передбачає пошук практичних дії з допомогою яких можна досягти результату. У даному контексті значущими стають складові, які розвивають індивідуальність студентів, створюють всі необхідні умови для саморозвитку та самовираження у поліетнічному освітньому середовищі початкової школи.

У методичній площині діяльнісний підхід передбачає варіативність, визнання різноманітності змісту та форм освітнього процесу, вибір яких повинен здійснюватися викладачами з урахуванням мети розвитку кожного

студента, незалежно від етнічних, релігійних, культурних та інших аспектів. Тобто освітній процес має базуватися на навчальному матеріалі, який інтеріоризується суб'єктами освіти (студентами й викладачами), що спонукатиме моральний саморозвиток і студентів і викладачів та підвищить дієвість процесу формування міжетнічної толерантності в цілому.

Вважаємо, що на основі діяльнісного підходу можна здійснити конкретні перетворення в освітньому процесі, а саме:

- якісну педагогічну взаємодію на основі діалогу культур;
- персоналізацію під час налагодження міжособистісної взаємодії, яка передбачає звернення до етнокультурного досвіду всіх суб'єктів педагогічного процесу;
- індивідуалізацію, що базується на відбір адекватних форм і методів навчання для вдосконалення особистісного розвитку.

У методологічному контексті практична діяльність учителя початкової школи в поліетнічному освітньому середовищі на засадах діяльнісного підходу спрямована, насамперед, на налагодження ефективної взаємодії між ним та його учнями. Наше бачення такої діяльності схематично представлено у табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Зміст практичної взаємодії учителя початкової школи зі своїми учнями в контексті діяльнісного підходу

Діяльність учителя	Діяльність учнів
Розширює кругозір учнів на основі поглиблення знань про традиції та звичаї представників усіх етносів, які навчаються в класі	Опановують інформацію в сфері формування міжетнічної толерантності
Формує в учнів практичні уміння та навички етнотолерантної поведінки; налагоджує ефективне міжособистісне спілкування між представниками усіх етнічних груп в поліетнічному середовищі класу де працює	Оволодівають поведінкою, яка базується на міжетнічній толерантності, виявляють позитивне ставлення до людей інших національностей та етнічних груп

Пропонує учням творчі завдання, створює проблемні ситуації, які мають позитивний вплив на міжетнічну толерантність	Продуктивна діяльність при виконанні творчих робіт та завдань, вирішення конкретних проблемних ситуацій
Використовує різні форми організації навчальної та позакласної діяльності, координує діяльність учнів, оптимально розподіляє обов'язки серед школярів в процесі організації освітнього процесу	Беруть активну участь у позашкільних та позакласних заходах
Пояснює результат, аналізує прояви антитолерантних якостей, веде дискусії, розвиває навички рефлексії	управляють своїм настроєм, емоціями, виявляють вміння рефлексувати над своєю поведінкою щодо спілкування з представниками різних етнічних груп

У цілому, діяльнісний підхід до формування міжетнічної толерантності означає, що в цьому процесі ставиться і вирішується основне завдання – діяльність, яка спрямована на розвиток гармонійної, морально досконалої, соціально активної, професійно компетентної особистості через активізацію внутрішніх резервів. Для практичної реалізації діялісного підходу необхідно перейти від освоєння окремих навчальних предметів до міжпредметної діяльності на основі вивчення складних ситуацій, які можуть виникнути в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. Відповідно, специфічні для кожного предмета дії та операції повинні бути доповнені універсальними (метапредметний) навчальними діями.

Обираючи *особистісно орієнтований* підхід під час формування у майбутніх учителів початкової школи міжетнічної толерантності, було враховано, що цей підхід визнає особистість як продукт суспільно-історичного розвитку і носія культури. У педагогічній площині сутність підходу полягає у тому, що особистість розглядається як мета, суб'єкт, результат і головний критерій ефективності педагогічного процесу. Причому унікальність особистості полягає у її інтелектуальній свободі, а також реалізованому праву на повагу. Даний підхід, у рамках нашого дослідження,

передбачає врахування етнічних особливостей усіх учасників порліетнічного освітнього середовища. При цьому було взято до уваги, що провідною ідеєю полікультурної освіти постає усвідомлення невід'ємних прав людини, незалежно від її етнічної приналежності, раси, релігійних уподобань, толерантне ставлення до її «інакшості».

Ми брали до уваги поради Т. Осадчук, яка аргументувала, що цей підхід позитивно впливає на сприйняття студентами себе як суб'єктів професійного розвитку, допомагає у здійсненні бажання постійного розвитку та професійного зростання, а також впливає на «уміння сміливо опиратися на сильні сторони своєї індивідуальності, брати на себе відповідальність за результат професійної діяльності» [463, с. 68]. Поділяємо позицію О. Кондратьєвої про те, що особистісно орієнтований підхід є «базовою ціннісною орієнтацією для створення умов формування полікультурної спрямованості майбутнього педагога» [349, с. 430]. Як доводять О. Воробйова [202], І. Пальшкова [471] та В. Целуйко [644], цей підхід під час формування міжетнічної толерантності доцільно розглядати у якості результативно-цільової основи. Погоджуємося з О. Горбатюк, що в контексті забезпечення умов успішного функціонування системи особистісно орієнтованого навчання у ЗВО особливо актуальним є кінцевий результат освіти, який передбачає не навченість студентів, як оволодіння ними знаннями, уміннями, навичками, а становлення особистості – самобутньої, унікальної, творчої, що має власні цілі й цінності у житті [224, с. 43]. Саме тому, у психолого-педагогічній площині використання особистісно орієнтованого підходу має важливе значення для професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, адже дозволяє враховувати індивідуально-типологічні особливості студентів, що є надзвичайно важливим для формування міжетнічної толерантності.

Особистісно орієнтований підхід у методологічному змісті передбачає, що в центрі освітнього процесу знаходиться студент – його мотиви, потреби, цілі, здібності, його неповторний психологічний світ, тобто студент як

цілісна і неповторна особистість. Виходячи з інтересів кожного конкретного студента, рівня його знань і умінь, викладач має змогу визначити навчальну мету заняття і спрямувати весь освітній процес на розвиток міжетнічної толерантності. Відповідно, мета кожного заняття формується індивідуально для кожного конкретного студента і всієї студентської групи в цілому. На основі особистісно орієнтованого підходу, як доводить О. Ярошинська [671], усі методичні рішення (організація навчального процесу, використані методи, форми, засоби, прийоми) розглядаються через призму особистості майбутнього учителя початкової школи на основі врахування його індивідуально-психологічних особливостей.

Цей підхід, насамперед, передбачає розвиток педагогічного мислення, що охоплює формування здатності до педагогічного цілепокладання, аналізу педагогічних ситуацій, проектування і організацію ефективного освітнього процесу, педагогічної рефлексії результатів власної педагогічної діяльності. Розв'язуючи уявні та реальні педагогічні задачі щодо практичної діяльності в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи, майбутній учитель має виявити готовність прийняти рішення в інтересах дитини й бути відкритим до інновацій. У цьому контексті серед особистих якостей базисними є здатність до самореалізації, висока емоційна стабільність, продуктивна поведінка у мінливих ситуаціях міжетнічної взаємодії в поліетнічному середовищі.

Потенціал особистісно орієнтованого підходу для формування міжетнічної толерантності у методологічній площині спрямований на:

- вдосконалення педагогічної взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу на основі діалогу культур;
- актуалізацію особистісного розвитку, шляхом посилення проблематизації освітнього процесу;
- відмову від рольових очікувань і звернення до особистісно-культурного досвіду всіх суб'єктів освітнього процесу;

– виявлення і розвиток загальних й спеціальних здібностей кожного студента, а також індивідуальний підхід до вибору змісту, форм, методів навчання, які найбільш адекватні до їхніх персональних можливостей.

У нашому розумінні особистісно орієнтований підхід дозволяє розв'язати одне із провідних протиріч освіти учителів початкової школи – між масовим характером професійної підготовки та індивідуальним способом їхньої самореалізації в майбутній професійній діяльності. Вважаємо, що його впровадження призведе до: поліпшення міжетнічних відносин в студентських колективах; встановлення дружніх відносин між представниками різних етнічних і расових спільнот; зниження ролі етнічних стереотипів; перенесення центру ваги з групових відмінностей на індивідуальні; формування спільної ідентичності; зменшення тривожності та підвищення самооцінки майбутніх учителів початкових класів, які належать до національних меншин. Особистісно орієнтований підхід спрямований на розвиток сенсорної сфери кожного студента на основі залучення до кращих зразків і явищ міжетнічної культури. Духовні цінності, які відповідають особистісному етнічному стереотипу забезпечують належні умови для ефективного розвитку міжетнічної толерантності майбутнього педагога початкової школи. Тому доцільно актуалізувати тенденції особистісного розвитку та формувати активну життєву позицію у студентів. Усе це сприятиме прийняттю різноманітності людей різних етнічних груп, та дозволить налагодити взаєморозуміння і взаємоповагу до представників іншої нації, етносу чи культури.

У практичному контексті особистісно орієнтований підхід потребує інтеграції освітнього процесу у ЗВО, а також активного моделювання й використання конкретних професійно орієнтованих ситуацій, які будуть стимулювати студентів до позитивної толерантної поведінки в поліетнічному освітньому середовищі. У монографічних дослідженнях Л. Коваль [331], Е. Пехоти [483] та Л. Петухової [484] зазначено, що в ідеалі особистісно орієнтована освіта передбачає проектування індивідуальних траєкторій

становлення кожного студента. При використанні особистісно орієнтованого підходу до формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи забезпечується систематизація, закріплення і поглиблення теоретичних і практичних знань з професійно-орієнтованих дисциплін, застосування яких на практиці сприяє розвитку індивідуальних здібностей кожного студента. Очікуємо розвиток таких професійно значущих умінь, як взаємодія в команді, визнання різних точок зору на ситуацію, а також формування толерантного й позитивного ставлення до думки інших.

Під час обрання *культурологічного* підходу для формування у майбутніх учителів початкової школи міжетнічної толерантності ми опиралися на праці І. Зязюна [309], В. Кременя [369], В. Рибалки [524], О. Савченко [541] та Л. Хомич [636]. Зокрема, науковці одностайні у тому, що нині необхідно посилити культурологічне спрямування освітнього процесу у ЗВО, які готують майбутніх учителів початкової школи, що забезпечить студентам розвиток здатності до саморозвитку та самоосвіти, спрямує їхню діяльність на утвердження гармонії, справедливої поведінки, толерантності в професійному середовищі.

Згідно з проведеним аналізом публікації А. Хутірського, «культурологічний підхід передбачає включення в контекст змісту освіти структури культури в різних її проявах, насамперед духовної культури, що має виховний потенціал. Інтегральним результатом культурологічної спрямованості змісту освіти у ЗВО виступає становлення студента, що поважає себе і представників інших культур та готового до гуманістичного вибору, що володіє багатофункціональними компетенціями, які дозволять йому навчитися самостійно вирішувати проблеми навчання та повсякденного життя» [643, с. 61]. У баченні Н. Крилової, культурологічний підхід забезпечить «аналіз будь-якої сфери людського життя і діяльності через призму системоутворювальних культурологічних понять, таких як культура, культурні зразки, норми і цінності, устрій і спосіб життя, особистість і соціум, культурна діяльність й інтереси» [371, с. 65]. Для обрання

культурологічного підходу, актуальною була позиція Н. Якси [669] про те, що цей підхід є теоретико-методологічною стратегією професійної підготовки майбутніх учителів в умовах полікультурності, а його головне призначення полягає у формуванні в студентів цілісного уявлення про сучасний світ та освіту, залученні до культурної світової спадщини, визнанні рівності всіх культур й права на культурну самобутність.

У межах полікультурної освіти, за дослідженням Т. Зюзіної [308], культурологічний підхід спрямований на реалізацію завдань у поліетнічному (створення умов для засвоєння світових цінностей, оволодіння духовними скарбами української культури, ознайомлення з культурою народів, що живуть поруч, та народів світу), духовно-моральному (сформувані толерантне ставлення до представників різних етносів, конфесій, релігійного різноманіття світу, моральну свідомість) контекстах. Дослідниця переконана, що теоретичне обґрунтування проєктивної моделі культурологічного напрямку освіти в українських ЗВО має орієнтуватися на нові доктрини, що сформувались у світовій педагогічній думці.

Культурологічний підхід як методологія пізнання і перетворення педагогічної реальності у своїй основі має аксіологія – вчення про цінності та ціннісну структуру світу. Цей підхід обумовлений об'єктивним зв'язком людини з культурою як системою цінностей, тобто людина містить у собі частину культури, а тому вона не тільки розвивається на основі засвоєної культури, а й вносить у неї щось нове та стає творцем нових елементів культури. У зв'язку з цим засвоєння культури, як системи цінностей, являє собою, по-перше, розвиток самого студента а, по-друге, становлення його у ЗВО як творчої особистості.

Культурологічний підхід, у методологічному контексті, як доводить Н. Крилова [375], змінює саме уявлення про засадничі цінності освіти як винятково інформаційно-знаннєві й пізнавальні, нівелює вузько-наукову зорієнтованість її змісту і принципів побудови навчального плану, розширює культурні основи, зміст навчання і виховання, вводить критерії

продуктивності й творчості у діяльність суб'єктів педагогічного процесу. У контексті цього підходу відбувається входження освіти в культуру, а також культури в освіту через її гуманізацію, яка реально базується на культурних традиціях щодо розуміння потреби толерантності у цілому та міжетнічної толерантності зокрема у поліетнічному середовищі початкової школи.

На потребі активного впровадження культурологічного підходу у професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи наголошує Л. Коваль [334], яка доводить, що посилення культурологічного складника вищої педагогічної освіти передбачає відповідність навчання та виховання вимогам середовища й часу, а також орієнтацію професійної підготовки учителів, які працюватимуть у початковій школі на «культурні цінності, опанування та збереження світових, зокрема національних досягнень людства, прийняття соціокультурних норм суб'єктами навчально-виховного процесу та подальший їх розвиток» [334, с. 83].

У руслі даного підходу найбільш цінною є ідея «діалогу культур» як плідного напрямку розвитку міжетнічної толерантності особистості, що орієнтується на пріоритет гуманістичних цінностей в поведінці. Така ідея отримала своє обґрунтування в праці М. Кагана [321]. Тобто культурологічний підхід обумовлений об'єктивним зв'язком людини з культурою як системою цінностей, що розвиває потребу в знаннях і формує здатність взаємодіяти з іншими людьми, активізує розвиток здібностей до самоаналізу, самокритики, самоорганізації, самоосвіти. Цей підхід позитивно впливає на мотиваційно-ціннісну сферу студентів факультетів початкової освіти. Даний підхід пов'язаний із розв'язанням завдань мирного співіснування і взаємного збагачення представників різних культур, що діють в поліетнічному освітньому середовищі української початкової школи.

Впровадження культурологічного підходу в освітній процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи охоплювало такі практичні дії, як:

- розширення когнітивної сфери про культуру, традиції та звичаї, спосіб життя, мову різних народів та етнічних груп, які проживатимуть на конкретній території;
- формування позитивних емоцій, шанобливого і доброзичливого ставлення до представників інших національностей та етнічних груп;
- розвиток практичних навичок спілкування з людьми іншої національності, вміння налагоджувати позитивний контакт як з колегами, так і з майбутніми учнями, що володіють іншим етнічним менталітетом.

У практичному контексті культурологічний підхід безпосередньо спрямований на збереження і розвиток усього різноманіття культурних цінностей, норм, зразків і норм, що існують в суспільстві і базуються на принципах діалогу та взаємодії різних етносів. Тобто, у нашому баченні, полікультурна освіта в початковій школі розглядає в міжнародному та міжнаціональному контексті через взаємозв'язок різних культурних середовищ. З'ясовано, що загальні цілі полікультурної освіти передбачають ефективне вирішення конфліктів через діалог на основі критичного осмислення власної культури і традиції чужої культури, визнання рівності шансів для всіх, взаємного збагачення всіх культур. Пріоритетні завдання полікультурної освіти в початковій школі включає: особистісний розвиток кожного молодшого школяра; розвиток етнічної та культурної грамотності як школярів, так і їхніх батьків; усвідомлення потреби взаємовпливу і взаємозбагачення культур. Усі ці аспекти має навчитися враховувати майбутній педагог ще під час навчання у ЗВО.

У підсумку акцентуємо увагу на тому, що вагомість культурологічного підходу під час формування міжетнічної толерантності у майбутніх учителів початкової школи полягає у тому, що він допомагає адаптуватися до мінливих умов соціального середовища та сприяє інтеграції в найширші спільноти і при цьому залишатися вільним від стереотипів й упередженості щодо міжетнічних відмінностей. Цей підхід дозволить майбутньому учителю бути професіоналом в поліетнічному середовищі початкової школи та

допоможе поважати думку й позицію усіх учасників освітнього процесу, що базується на полікультурній освіті.

В осмисленні потреби формування у майбутніх учителів початкової школи міжетнічної толерантності чільне місце посідає *аксіологічний (ціннісний) підхід*. На основі аналізу досліджень Л. Воротняк [203], О. Гуренко [232], В. Кузьменка [378] та Л. Хоружої [637] було з'ясовано, що процес формування міжетнічної толерантності має аксіологічну спрямованість, яка передбачає формування бережливого ставлення до культурних цінностей свого та інших етносів, дружнього ставлення до носіїв інших культур, готовності до прийняття і конструктивного діалогу культур в етнічному розмаїтті. А тому аксіологічний підхід є вагомим для вивчення проблеми полікультурної освіти майбутніх педагогів, що працюватимуть в початковій школі.

Під час обрання аксіологічного підходу ми опиралися на публікацію С. Вітвицької [191] про його вагомість для виховання особистості майбутнього вчителя. Зокрема авторка наголошує на тому, що «визнання майбутнього вчителя суб'єктом культури передбачає не лише готовність засвоїти спеціальні теоретичні та практичні професійні знання і навички, а передусім – спроможність взяти на себе відповідальність виконувати соціокультурні функції професії, осмислити суспільну мету професійної діяльності, сприйняти професію вчителя як життєву цінність» [191, с. 65].

У методологічній площині аксіологічний підхід ґрунтується на засадах педагогічної аксіології як напряду в освітніх дослідженнях, що безпосередньо стосується аналізу змісту педагогічних ідей, теорій і концепцій з огляду на їхню відповідність чи невідповідність потребам індивіда та суспільства. Тобто аксіологізація навчання забезпечує зміщення наголосів із зовнішніх аспектів управління процесом формування знань, умінь і навичок на «внутрішні фактори активізації ціннісно-сислової сфери, самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності студентів» [646, с. 49].

Морально-ціннісні основи у структурі професійного образу майбутнього вчителя початкових класів впливають на формування в нього антропоцентристського погляду на особистість, гуманістичну орієнтацію на інтереси, нахили і здібності. На нашу думку, полікультурна професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів визначає першочерговим завданням системи професійної освіти формування морально-ціннісної сфери майбутнього фахівця.

Загальнолюдські ціннісні орієнтири визначають не тільки концептуальні засади функціонування професійної діяльності педагогів початкової школи, але й наповнюють їх діяльність практичним змістом. У дослідженні ми виходили з позицій, які декларують С. Безбородих [154], В. Молодиченко [430], Ю. Пелех [480], В. Сластьонін [563] Н. Ткачева [602] про те, що ціннісні орієнтири доцільно розглядати у якості змістотвірних підстав людського буття, що складають спрямованість і вмотивованість життя і діяльності, конкретних дій та вчинків. Зокрема, ціннісні орієнтири характеризують спрямованість, позицію, поведінку, вчинки і зумовлюють зміст активності особистості педагога, а також вони виступають складовою відносин до світу і до професійної діяльності. Сучасні фахівці, що прийдуть на роботу в поліетнічне освітнє середовище початкової школи, мають ще під час навчання у ЗВО оволодіти всіма надбаннями світової культури й загальнолюдськими цінностями. Як доводять науковці, «розвиток світової цивілізації потребує розширення ролі та значення дисциплін гуманітарного циклу у формуванні загальнолюдських цінностей та гуманістичних орієнтацій особистості. Розуміння цінностей іншої культури допомагатиме майбутнім фахівцям уникати труднощів комунікації, сприятиме формуванню полікультурних поглядів» [491, с. 158].

У підручнику під авторством О. Пометун та Л. Султанової [400] зазначено, що кожен народ (і окремий індивід) має своє уявлення про цінності та звичаї, історію, суспільні системи, культуру й релігію, та воно не завжди збігається з уявленнями представників інших народів і культур.

Унаслідок цього інша культура та її цінності можуть сприйматися негативно. Віра в певну релігію або філософію призводить до того, що інші системи, погляди й теорії є потенційною загрозою і ставлять під сумнів правдивість чи помилковість особистих поглядів і переконань. З одного боку, це дозволяє представникам різних культур більше спілкуватися між собою та пізнавати один одного. З іншого, – запозичення цінностей (переважно економічно розвинутих західних країн) може призвести до втрати власних національних цінностей [400, с. 26]. Погоджуємося із дослідницями, що сьогодні особливої ваги набувають загальнолюдські цінності, які є регуляторами поведінки всього людства, виступаючи найважливішими критеріями, стимулами та знаряддями пошуку шляхів взаєморозуміння, злагоди та збереження життя людей. Загальнолюдські цінності покликані об'єднати людство в єдине ціле, й передбачається, що їх однаково сприйматимуть люди різних рас, етносів, культурних орієнтацій. «Чим більше таких цінностей у розпорядженні народу, групи людей, тим упевненіше вони себе відчувають у житті, тим багатшим та яскравішим стає їхнє буденне життя» [400, с. 27].

Отже, аксіологічний підхід, у практичному аспекті, дозволяє визначити перелік цінностей, які відіграють провідну роль під час формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкових класів. До спектру цінностей відносяться: совість, честь, відповідальність, співчуття, порядність, гідність. Саме на такий спектр цінностей будемо робити головний акцент під час організації освітнього процесу у ЗВО й на основі них будуть формуватися ціннісні орієнтації майбутніх фахівців, які необхідні для здійснення майбутніми учителями професійної діяльності в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи.

Обираючи *середовищний підхід* було враховано два чинники. По-перше, професійна діяльність майбутніх учителів початкової школи доволі часто відбувається в поліетнічному освітньому середовищі, а по-друге, формування міжетнічної толерантності студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» буде активно відбуватися саме в полікультурному

освітньому середовищі ЗВО. Ці два чинники були покладені в основу вибору середовищного підходу. Зокрема, ми виходили з тих міркувань, що під час формування міжетнічної толерантності вагому роль відіграє саме середовищний підхід. Вихідною передумовою для використання цього підходу у формуванні міжетнічної толерантності студентів факультетів початкової освіти є розуміння того, що необхідною умовою розвитку особистості є активна участь у спільній діяльності в освітньому середовищі. Зокрема на основі аналізу публікації Ю. Мануйлова [410] ми з'ясували, що головне призначення середовищного підходу полягає у формуванні не відмінного, а загального, а також визначення тієї форми, яка об'єднує особистість з властивим їй думками, почуттями та діями. На основі середовищного підходу можна здійснювати управління, перетворення і зміну в бажаному напрямку освітнього середовища початкової школи.

Аналізуючи середовищний підхід, Н. Боритко [175] пропонує розглядати його в трьох аспектах (як соціальне явище, як процес і як діяльність), що відображають духовне буття: соціокультурне (вибір і здійснення культуровідповідного способу життя і поведінки, формування особистості, соціокультурне буття), індивідуальне (розвиток індивідуальності) і співпричетне буття (діалогічна взаємодія). У нашому баченні виділеним аспектам відповідають три провідних простори у поліетнічному середовищі початкової школи: соціальний простір (поле значень і теоретичних символів); індивідуальний простір (поле цінностей); простір взаємодії (поле діяльності). Причому усі три аспекти складають спеціально організоване педагогічне середовище, що характеризується системою педагогічних таких чинників, як: структурність, взаємозв'язок і взаємозумовленість елементів, обов'язкове суб'єктивне сприйняття.

Саме освітнє середовище ЗВО слугуватиме посередником способу життя майбутніх учителів початкової школи, а також опосередковує тип їхньої поведінки на основі продукування необхідного способу реалізації професійної діяльності в поліетнічному освітньому середовищі початкової

школи. Середовищний підхід допоможе в реалізації потенційних творчих можливостей студентів, які навчилися толерантно розв'язувати міжетнічні конфлікти ще під час навчання. У контексті середовищного підходу, усі освітні заклади розглядаються як найважливіші соціальні інститути, які інтеріоризують та екстеріоризують суспільне життя. З одного боку, навіть у них під впливом негативних соціально-економічних чинників мають місце прояви національного нігілізму, політизації, з другого, – у них закладаються основи виваженого міжетнічного спілкування та відбувається залучення до історико-культурних національних традицій.

У нашому розумінні на основі використання середовищного підходу можна досягнути функціональну еквівалентність тих чи інших складових освітнього середовища ЗВО. Наприклад, естетична складова може викликати у студентів реакцію співпереживання, або спонукати їх до сумнівів, таку ж реакцію можуть викликати інтелектуальна, або моральна складові освітнього середовища ЗВО, у якій проходить формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи.

З практичної точки зору середовищний підхід доцільно реалізовувати в конкретних педагогічних цілях, а саме:

- по-перше, диференціація середовища (зовнішня і внутрішня);
- по-друге, інтеграція середовища (механічна, вимушена, часткова);
- по-третє, генерування середовища (створення «чогось нового на базі наявного і можливого);
- по-четверте, декомпенсація середовища (видалення, ліквідація, усунення, вилучення, виведення, блокування небажаних елементів середовища, що заважають досягненню результату).

Тобто середовищний підхід під час формування у майбутніх учителів початкової школи міжетнічної толерантності забезпечить передачу студентам необхідних для функціонування в даній спільності норм життєдіяльності.

Узагальнюючим є *системний підхід*, який розглядається науковцями (Л. Білецька [168], П. Гусак [234], Л. Коваль [334], З. Онишків [457],

О. Савченко [539], Л. Хомич [634]) у якості профільюючого для професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Зокрема, у довідковій педагогічній літературі системний підхід визначається як «напряму у методології науки, завданням якого є розробка методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як систем, розкриття їх цілісності, виділення в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину» [222, с. 305]. Поділяємо позицію О. Мармази, у тому, що головною особливістю системного підходу є те, що «дослідження, організоване на його основі зорієнтоване на розкриття цілісності об'єкта, механізмів, що забезпечують, виявлення різноманітних типів зв'язків складного об'єкта, ведення їх в єдину теоретичну картину» [412, с. 92-93]. Застосування системного підходу, як відзначають І. Блауберг і Є. Юдін, дозволяє виявити такий варіативний компонент педагогічного наукового знання, як педагогічна система з усіма її характеристиками: «цілісність, зв'язок, структура і організація, рівні системи і їх ієрархія, управління, мета і доцільну поведінку системи, самоорганізація системи, її функціонування і розвиток» [170, с. 239].

Обираючи системний підхід, ми виходили з тих позицій, що він дозволить забезпечити системне та структуроване вивчення усіх досліджуваних процесів й об'єктів під час організації психолого-педагогічних досліджень щодо формування у майбутніх учителів початкової школи міжетнічної толерантності. Тобто, даний підхід є основоположним у пошуку практичних шляхів для структурування та функціональному аналізу. У нашому розумінні саме системний підхід передбачає синтез усіх форм практичної діяльності по формуванню міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи в процесі навчання у ЗВО. Сутність системного підходу полягає в тому, що відносно самостійні компоненти, що використовуються під час формування міжетнічної толерантності розглядаються не ізольовано, а в їх взаємозв'язку з іншими. Системний

підхід дозволяє виявити загальні системні властивості та якісні характеристики усіх складових елементів розробленої нами системи.

Вважаємо, що саме цей підхід дозволить нам забезпечити максимально цілісну характеристику структури міжетнічної толерантності, шляхом всебічного охоплення компонентів та визначення ефективних способів формування, що найбільш повно відображають суть досліджуваного поняття. У методологічному контексті мова йде про активне поєднання освітнього процесу з виховною діяльністю, а також налагодження цілеспрямованої моніторингової діяльності. Усе це в комплексі дозволить ефективно розробити та цілісно впровадити систему формування міжетнічної толерантності для майбутніх магістрів, яка буде орієнтованою на потенціал кожного студента.

У практичній площині системний підхід охоплює базові цінності міжетнічної толерантності; елементи міжетнічного плюралізму; врахування традицій багатонаціонального краю та дотримання загальних для усіх націй, етносів та релігій моральних цінностей. До найважливіших проблем реалізації системного підходу під час формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи відносимо розробку структурної моделі цього процесу. Головним є чітке визначення соціального оточення, в якому особистість перебуває в безпосередньому і постійному спілкуванні та виділення структурних елементів, що мають домінуючий вплив на процес формування міжетнічної толерантності.

Таким чином, обираючи спектр методологічних підходів, ми виходили з тих міркувань, щоб кожен із них розкривав свій власний *аспект* у формуванні міжетнічної толерантності магістрантів спеціальності 013 «Початкова освіта» у ЗВО, а саме:

– *компетентнісний* передбачає запровадження практико-орієнтованої компетентної освіти під час формування міжетнічної компетентності на основі розвитку полікультурної компетентності;

- *діяльнісний* характеризує пошук ефективної та цілеспрямованої педагогічної взаємодії в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи на основі діалогу культур;
- *культурологічний* розкриває роль звичаїв і традицій під час становлення майбутнього фахівця;
- *аксіологічний* базується на системі сформованих цінностей;
- *особистісно орієнтований* проголошує, що особистість формується в процесі діяльності та потребує індивідуального підходу;
- *середовищний* дозволяє здійснювати управління, перетворення і зміну в освітньому середовищі початкової школи бажаному напрямку;
- *системний* розглядає процес формування міжетнічної толерантності як цілісну систему, що передбачає нерозривну єдність усіх її складових.

Передбачаємо, що використання у ЗВО, які готують майбутніх учителів початкової школи, виокремленого спектру методологічних підходів під час формування міжетнічної толерантності матиме позитивну і комплексну дію в аспекті підвищення результативності освітнього процесу. Висока методологічна цінність визначених підходів, безсумнівно, матиме позитивний вплив на якість професійної підготовки магістрантів спеціальності 013 «Початкова освіта». Резюмуючи вищевикладене, відзначимо, що впровадження *компетентнісного, діяльнісного, культурологічного, аксіологічного, особистісно орієнтованого, середовищного та системного* підходів в освітній процес ЗВО цілеспрямовано сприятиме розвитку міжетнічної толерантності, допоможе коректно поводитися в поліетнічному середовищі. Хоча усі підходи відрізняються теоретичними положеннями, термінологічними установками, їх використання дозволить вдосконалити процес формування міжетнічної толерантності, поповнивши різні сторони освітнього процесу у ЗВО.

Матеріали розділу подано у наукових статтях автора [4; 5; 81; 85; 94; 95; 97; 99; 100; 105; 106; 109; 126; 128; 129].

РОЗДІЛ 4

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ФОРМУВАННЯ МІЖЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ В МАГІСТРАТУРІ

4.1 Характеристика основних етапів формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі

З огляду на різнопланові міжетнічні проблеми, українській державі необхідні такі педагогічні кадри в початковій школі, які володіють інноваційним типом мислення, сповідують демократичні цінності. Вважаємо, що у ЗВО необхідно системно підходити до професійної підготовки майбутніх фахівців Нової української школи, які віддаватимуть перевагу налагодженню толерантних стосунків з усіма учасниками поліетнічного освітнього середовища, розумітимуть найвищу цінність людського життя та усвідомлюватимуть право на міжетнічну ідентичність.

Загалом професійна діяльність педагога початкової школи у поліетнічному освітньому середовищі має бути спрямована на налагодження толерантного спілкування усіх представників етнічних груп. Саме тому професійна підготовка майбутніх учителів, у нашому дослідженні, головним чином, буде спрямована на забезпечення загальнолюдських цінностей, шляхом поглиблення знань, формування умінь і навичок та досягнення реальних результатів. У табл. 4.1 ми систематизували наше уявлення про цінності, знання, вміння і навички, а також результати, на які будемо робити акцент під час професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у магістратурі.

**Практичні цілі професійної підготовки студентів в контексті
формування міжетнічної толерантності**

Цінності	Знання	Уміння і навички	Результати
людська гідність; права людини	знання щодо різноманіття соціальної, особистісної, етнічної ідентичності	уміння працювати в умовах поліетнічної різноманітності, налагодження крос-культурної співпраці; дотримання прав людини	вирішення реальних завдань; застосування стандарту прав людини в професійній діяльності
цінності народів та етнічних груп, що живуть у певному регіоні	знання традицій, звичаїв і культури рідного краю та народів і етносів регіону	вміння і навички налагодження міжкультурного спілкування з представниками різних народів та етносів	взаємодія в поліетнічному освітньому середовищі на основі діалогу та співробітництва
соціальна справедливість, демократія	знання демократичних процесів	відповідальність, критичне мислення, розмежування в інформації фактів і думок	виступ з аналізом ситуації, опис проблем і можливі способи вирішення, прийняття самостійних рішень
суспільство ненасильства і співробітництва	знання альтернативних способів конструктивного вирішення міжетнічних конфліктів	уміння вести дискусії, дебати, сформоване критичне мислення, формулювання аргументів, позитивне ставлення до етнічних відмінностей	усний або письмовий опис альтернатив, діяльнісне примирення, розв'язання завдань на основі співпраці

Отже, як видно із даних табл. 4.1 майбутні магістри під час навчання у ЗВО мають опанувати доволі вагомий спектр когнітивної та конативної сфери міжетнічної толерантності, а також розширити свою мотиваційно-ціннісну сферу. Наголосимо на тому, що з психолого-педагогічної точки зору формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі відбувається завдяки синтезу:

- мотиваційно-ціннісного ставлення до майбутньої педагогічної діяльності в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи;
- теоретичних і методичних знань про проблеми виховання школярів в дусі міжетнічної толерантності;
- умінь і навичок конструювання процесу формування міжетнічної толерантності, що спонукає до розвитку якостей творчого мислення та формування інноваційної педагогічної культури;
- педагогічного іміджу і спрямованості на вдосконалення.

Відзначимо, що описані у попередніх параграфах принципи та підходи знаходять своє безпосереднє відображення у змісті *етапів* формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі, що складається з *організаційного* (початкового), *процесуального* (основного) та *результативного* (заключного) етапів. Дамо цим етапам характеристику.

Отже початковим етапом є *організаційний*, який безпосередньо відповідає за створення сприятливих умов для формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів в поліетнічному середовищі початкової школи та включає наступні аспекти:

- діагностику можливостей освітнього процесу у ЗВО для розвитку міжетнічної толерантності та діагностику рівнів її сформованості у студентів магістратури;
- визначення мети, постановка основних завдань, дослідження структури і складу міжетнічної толерантності як особистісно-професійної якості майбутнього педагога початкової школи;
- визначення способів, методів, форм та планування конкретних дій для підвищення рівня міжетнічної толерантності;
- прогнозування результатів дослідно-експериментальної роботи по формуванню міжетнічної толерантності.

Ефективність даного етапу безпосередньо залежить не тільки від виконання означеного спектру завдань, але багато в чому від особистісної

позиції викладачів, що була орієнтована на системні і коректне визначення рівня сформованості усіх показників міжетнічної толерантності у кожного магістранта. У даному випадку викладач виступав своєю «матрицею толерантної поведінки», що вимагало від нього більш ретельного підходу у виборі слів, жестів, різноманітних смислових акцентів під час проведення лекційного чи семінарського заняття. Тільки тоді можна було розраховувати на те, що між викладачем і магістрантами виникне атмосфера довіри і співпраці, що базуватиметься на партнерській взаємодії, на основі якої майбутні учителі зможуть відкрито висловлювати свої почуття і думки в поліетнічному освітньому середовищі.

Для створення вільної й творчої атмосфери міжетнічної толерантності під час проведення навчальних занять на початку нашої діяльності ми активно використовували в роботі такий метод, як дискусія. Його застосування було спрямовано на розвиток аналітичних здібностей магістрантів, формування умінь уважного слухання, чіткого висловлювання аргументів «за» і «проти», відстоювання своєї власної точки зору, вміння робити узагальнення і аргументувати висновки.

З метою забезпечення ефективності дискусії були підібрані теми, які цікаві магістрантам за змістом, що включають суперечливі й неоднозначні характеристики міжетнічної толерантності. Наочним прикладом використання даного методу може виступати обговорення наступного питання: «Конфлікт між західною християнською та ісламською мусульманською цивілізаціями – реальність чи міф». Магістранти, приймаючи участь у дискусії, мали змогу доводити свої міркування, наводити переконливі факти з реальної практики для доказу своєї точки зору. Вони підкріплювали свою позицію аргументами з різних носіїв: телепередач, Інтернету, газет, журналів. Магістранти вже на початку навчання активно включалися в обговорення поставленої проблеми, та мали змогу шліфувати культуру міжособистісного спілкування, використовуючи найвагомші з їхньої точки зору аргументи. Використання дискусії на організаційному

(початковому) етапі формування міжетнічної толерантності дозволяла виявити весь спектр думок магістрантів і знайти спільне групове вирішення проблеми.

Вважаємо, що метод дискусії виступав в процесі формування міжетнічної толерантності як ефективний засіб навчання навичкам діалогу, слухання, комунікації та співпраці. У дискусії кожен отримував реальну можливість заявити про свою власну позицію і почути думки своїх однокурсників. Відзначимо, що активне використання дискусії сприяло згуртуванню групи, виробленню толерантної комунікативної поведінки магістрантів. У практичному контексті дискусія надавала магістрантам реальну можливість не тільки успішно впоратися з виконанням поставлених завдань, а й дозволила вдосконалити усне мовлення, розвинути комунікабельність та емпатію.

При організації дискусій на організаційному етапі акцентувалася увага майбутніх магістрів на потенціалі загальнолюдських цінностей для розвитку позитивної етнічної ідентичності студентів, яка виступала основою шанобливого ставлення до особливостей поведінки і світогляду представників інших етнічних груп. Даний метод сприяв формуванню полікультурної компетенції, значущої в майбутній професійній діяльності майбутніх педагогів початкової школи, що працюватимуть полікультурних умовах. Проведення дискусій дозволяло формувати логічне і критичне мислення, розвивати уміння усного мовлення. Це сприяло появі у майбутніх магістрів спеціальності 013 «Початкова освіта» впевненості в собі, розвитку здатності у них уміння працювати в команді, концентрувати увагу на суті проблеми міжетнічної толерантності.

Підсумовуючи відзначимо, що дискусії посіли провідне місце під час організації організаційного (початкового) етапу формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи. Це зумовлено тим, що дискусії розвивали значущі якості майбутніх фахівців (самоконтроль, партнерську взаємодію, вміння вести дискусію), сприяли становленню

культури спілкування, формували навички усного мовлення, розвивали практичні уміння й навички чітко формулювати свою думку і терпимо ставитися до думки своїх опонентів. У ході дискусії головна увага магістрантів фокусувалася на проблемі таких загальнолюдських цінностей, як право, мораль, моральність, що сприяло усвідомленню і визнанню майбутніми педагогами їхньої істотної ролі в побудові рівноправного діалогу і взаємодії між усіма народами та етнічними групами, які є в освітньому середовищі початкової школи в Україні.

Процесуальний (основний) етап є найбільш тривалим, адже зміст цього етапу безпосередньо охоплює організацію практичної діяльності усіх суб'єктів освітнього процесу у ЗВО з метою формування міжетнічної толерантності майбутніх фахівців, які прийдуть на роботу в початкову школу. На даному етапі пріоритет віддаємо практичним аспектам здійснення педагогічної діяльності по формуванню міжетнічної толерантності магістрантів. Цей етап охоплював реалізацію розробленої нами системи, базувався на впровадженні визначених принципів, підходів, педагогічних умов, які забезпечували практичне втілення в життя поставленої мети – досягнення переважною більшістю належного (достатнього і високого) рівня сформованості міжетнічної толерантності.

У практичній площині під час реалізації процесуального етапу, ми значну увагу приділяли діалогічності занять, яка дозволяла активно формувати толерантне навчальне середовище. До уваги були взяті міркування самих магістрантів про те, що можливість ведення діалогу з викладачем є для них значущим і цінним аспектом навчально-пізнавальної діяльності. Дійсно, саме в діалозі можна обговорити особистісну позицію з того чи іншого питання, визначити слабкі та сильні сторони висловлюваних точок зору, перевірити стійкість і глибину власних поглядів.

Діалогічність занять виникала і зберігалася тільки тоді, коли існували різноманітні смислові позиції педагога і магістрантів з приводу конкретного питання що безпосередньо пов'язані із міжетнічною толерантністю.

Вважаємо, що необхідно навчити майбутніх учителів початкової школи наводити об'єктивні судження про предмет діалогу в єдності з власними оцінним ставленням. У нашому баченні вести діалог – це означає висловити не тільки саму предметну думку, а й проговорити своє ставлення до неї. Насамперед, суб'єкт-суб'єктна взаємодія передбачала рівність позицій усіх учасників педагогічного процесу, рівноцінне (паритетне) спілкування, створення психологічної атмосфери взаємної поваги та довіри. У результаті діалогу ми мали змогу отримати «ефект взаємного навчання», сутність якого полягала в корекції поглядів і точок зору магістрантів в залежності від наведення об'єктивних фактів та аргументованого висловлення вагомих контраргументів.

Наголосимо й на тому факті, що під час процесуального етапу формування міжетнічної толерантності магістранти моделювали практичні дії фахівців-педагогів, обговорювали теоретичні питання і проблеми, які могли б виникати у їхній професійній діяльності в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. До найпопулярніших традиційних форм даного етапу (проблемна лекція, лекція-дискусія, лекція-візуалізація, семінар) були додані мультимедійні засоби на практичних заняттях, а також методи аналізу конкретної ситуації та розвиток критичного мислення.

На даному етапі під час практичних занять ми використовували технології мультимедіа, які викликали у магістрантів особливий інтерес. Ці технології, головним чином, були спрямовані на підвищення рівня інформованості про міжетнічні конфлікти в освітньому середовищі, для проведення якого були потрібні персональні комп'ютери з виходом в Інтернет. На таких навчальних заняттях головними були завдання:

- 1) розширити знання магістрантів про міжнародні відносини;
- 2) стимулювати пізнавальний інтерес до використання інновацій під час формування міжетнічної толерантності;
- 3) розвивати вміння й навички аналізувати та систематизувати інформацію.

У ході заняття магістранти були залучені до різних видів діяльності: знайомство з електронними журналами та газетами, присвяченими проблемам теорії міжнародних відносин, зовнішньої та внутрішньої політики; пошук інформації з електронних бібліотек, довідників, енциклопедій; заповнення інформаційної таблиці по газетам, журналам, Інтернет-джерелам із зазначенням назви, формату, проблеми, а також обговорення різних точок зору експертів на поставлену проблему, яка виникла в контексті різних точок зору на міжетнічні стосунки.

Проведення занять в подібному форматі стимулювали розвиток інтересу до питань міжнародного співробітництва та проблемам міжнаціонального спілкування, націлювали на поглиблення знань з міжкультурної комунікації, сприяли становленню професійного кругозору та безпосередньо розвивали усі показники міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи. Органічне використання мультимедіа в ході вивчення таких навчальних дисциплін як «Початкова школа Закарпаття», «Університетська освіта в Україні та країнах Східної Європи: історія і сучасність», «Сучасні педагогічні технології у початковій школі», «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи» дозволило підвищити ефективність освітнього процесу у магістратурі та створити належні умови не лише для формування міжетнічної толерантності, а й розвитку комунікабельності, активності, посилення внутрішньої мотивації, здатності до самоосвіти, розвивати вміння пошуку, аналізу й синтезу інформації та застосування отриманих знань на практиці.

Значним позитивним ефектом користується метод розвитку критичного мислення через читання та письмо на аудиторних заняттях. Цей метод передбачав активне використання актуального матеріалу національних і регіональних газет і журналів. У ході спільної роботи магістранти висловлювали свою думку, обговорювали різні точки зору і виробляли єдину позицію з конкретних питань, які потребували міжетнічної толерантності. Застосування методу розвитку критичного мислення дозволило нам

познайомити майбутніх учителів початкової школи з національними системами ціннісних орієнтацій, акцентуючи при цьому увагу на ролі загальнолюдських цінностей. Цей метод сприяв розвитку позитивного ставлення до поведінки і стилю життя представників інших націй, розвивало здатність до ефективної взаємодії в міжетнічному просторі.

У методологічному контексті метод розвитку критичного мислення застосовувався для формування нового стилю поведінки, для якого характерні відкритість, гнучкість, рефлексивність, усвідомлення багатозначності позицій і точок зору, альтернативності прийнятих рішень. У ході практичної діяльності спостерігалися позитивні результати в розвитку базових якостей особистості, таких як комунікабельність, самостійність, відповідальність за власний вибір і результати своєї діяльності, а також стимулювалася самостійна пошукова творча робота на основі механізмів самоосвіти і самоорганізації.

На основному етапі формування міжетнічної толерантності активно використовувався метод аналізу конкретних ситуацій, які стосувалися міжкультурної взаємодії представників різних етнічних груп. Магістранти повинні були уважно розглянути проблему, розібратися в обставинах, що склалися, запропонувати свій варіант виходу із ситуації та визначити, який із запропонованих ними шляхів вирішення є найкращим. Відзначимо, що даний метод сприяв зростанню зацікавленості майбутніх учителів початкової школи міжетнічною проблематикою. Це сприяло створенню вільної та творчої атмосфери на заняттях (лекціях та семінарах), на основі якої магістранти могли вчитися міркувати вголос, дискутувати, робити обґрунтовані висновки і розробляти рекомендації по вибору тієї чи іншої стратегії поведінки учителю, який веде свою професійну діяльність в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи.

Як засвідчили самі магістранти, активне використання методу аналізу конкретних ситуацій сприяло поглибленню теоретичних знань про національно-психологічні особливості конкретного етносу, про норми

міжнаціонального спілкування, розширило діапазон практичних вмінь й навичок щодо організації міжкультурного діалогу з представниками інших народів та етносів, сформувало розуміння значущості загальнолюдських цінностей в контексті знань про ціннісні орієнтації свого та інших народів. Даний метод також сприяв в розвитку умінь конструктивно вирішувати конфліктні ситуації, не вдаючись до прояву агресії та ворожості. Усе це дозволило розвивати позитивну етнічну ідентичність майбутніх учителів початкової школи у процесі навчання в магістратурі.

Таким чином, на другому (процесуальному (основному)) етапі формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи цілеспрямовано були використані основні (проблемна лекція, лекція-дискусія, лекція-візуалізація, семінар) та інноваційні освітні методи (аналіз конкретної ситуації, розвиток критичного мислення) і мультимедійні засоби. Усе це сприяло розвитку професійно значущих якостей (комунікабельність, креативність, критичне мислення). На даному етапі магістранти мали змогу активно сприймати як свої національно-культурні традиції так і традиції інших етнічних груп, відбувалася актуалізація загальнолюдських цінностей, а також проходило формування поваги до людей іншого етносу. Дані методи сприяли становленню самостійності магістрантів, розширенню у них теоретичних знань і формуванню практичних умінь й навичок, стимулювання механізмів самовдосконалення.

На третьому етапі – *результативному* (заключному) – передбачається оціночно-результативна діяльність по формуванню міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи в процесі професійної підготовки у магістратурі. На цьому етапі головна увага зосереджена на:

– моніторингу, що передбачає чітку оцінку рівнів (високий (творчий), достатній (продуктивний), середній (задовільний), низький (репродуктивний)) сформованості мотиваційно-ціннісного, когнітивно-пізнавального, діяльнісно-поведінкового, рефлексивно-творчого компонентів сформованості міжетнічної толерантності);

– самооцінці майбутніми учителями своєї готовності до прояву толерантної поведінки в ситуації міжетнічного спілкування в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи при вирішенні конкретних професійних завдань.

Наголосимо, що оціночно-результативна діяльність здійснювалася з використанням різних форм продуктивної діяльності магістрантів з подальшим педагогічним аналізом.

Методом, що використовувався найактивніше на результативному (заключному) етапі формування міжетнічної толерантності майбутніх фахівців був тренінг, що дозволив студентам активно справлятися з труднощами в ситуації культурного різноманіття та сприяв формуванню навичок правильної орієнтації в поліетнічному середовищі початкової школи та вплинув на розвиток практичних умінь налагодження конструктивного діалогу з представниками різних етнічних груп.

У процесі викладання дисципліни «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи» ми використовували тренінг. Зокрема, прикладом навчальної діяльності магістрантів з елементами тренінгу може виступити заняття по темі «Передумови виникнення і розвитку полікультурної освіти в світі». У вступній частині заняття студентам пропонувалося виконати вправу «Стереотипи», що спрямована на підвищення здатності до емпатії, розвиток рефлексії, корекція інтолерантності та міжетнічних стереотипів.

Застосування тренінгу сприяло пропаганді більш гармонійних міжетнічних відносин. Використання даного методу забезпечувало високу пізнавальну активність магістрантів щодо оволодіння необхідними теоретичними знаннями та комунікативними вміннями і навичками, які допомагали б у вирішенні проблем міжособистісного спілкування у поліетнічному освітньому середовищі.

З метою поглиблення знань студентів в сфері міжнаціонального спілкування ми використовували метод проектів, який сприяв підвищенню

внутрішньої мотивації та стимулював науково-практичну діяльність магістрантів. Теми проектів, які були запропоновані для виконання були наступні: «Етнічні стереотипи», «Міжнаціональний шлюб: «за» «проти»», «Міжетнічні відносини в Закарпатті», «Проблеми міжнаціонального спілкування». Розробка проекту здійснювалася мікрогрупами (по дві людини), які самостійно шукали і структурували матеріал з різних інформаційних джерел. Причому поділ на мікрогрупи здійснювався за бажанням самих магістрантів. У процесі роботи у мікрогрупах ми спостерігали виникнення стійких міжособистісних зв'язків, інтенсивний обмін ідеями та інформацією, творче обговорення змісту проекту. Проект, який розробляли магістранти повинен був відповідати певним критеріям, за яким його оцінювали: актуальність, структура, зміст, наочність. У практичному аспекті ми націлювали магістрантів на те, щоб під час розробки навчальних проектів вони використовували цікаві фото, таблиці, схеми, діаграми, які б додатково аргументували та ілюстрували обрану позицію у тому чи іншому питанні, яке стосувалося налагодження позитивного мікроклімату у поліетнічному освітньому середовищі початкової школи.

Під час роботи над проектом серед магістрантів спостерігалася зростання терпимості, взаєморозуміння в спірних питаннях. Формуванні відповідальності за виконання роботи сприяла взаємна підтримка, співробітництво. На жаль, майбутні учителі початкової школи не завжди демонстрували високий рівень взаємодії, тому були випадки розбіжностей, які вимагали координуючих дій з боку викладача. Особливої уваги з боку викладача вимагав захист проектів, де відбувалася взаємна оцінка виконаної роботи. Магістранти порівнювали, визначали сильні та слабкі сторони як свого, так і чужого проекту та оцінювали значимість й важливість роботи своїх товаришів.

З методичної точки зору застосування даного методу було спрямовано на стимулювання самостійної роботи студентів. У процесі проектної

діяльності у магістрантів розвивалися: здатність брати на себе відповідальність, активно брати участь у спільному прийнятті рішення, регулювати конфлікти ненасильницьким шляхом, робити аргументований вибір. Проектна діяльність сприяла оволодінню усним і письмовим спілкуванням, розвитку дослідницьких умінь (аналіз, спостереження, побудова гіпотез, узагальнення, підсумки). Відзначимо, що запропоновані теми для проектів зачіпали тему загальнолюдських цінностей, а також відбувалися процеси протиставлення «ми – вони», що сприяло формуванню позитивної етнічної ідентичності магістрантів та шанобливе ставлення до представників іншого етносу.

Таким чином, на третьому (результативному (заключному)) етапі формування міжетнічної толерантності основний акцент зроблено на використанні вправи тренінгу та проектів. Усе це забезпечило інтенсивний розвиток пізнавальних мотивів у магістрантів, стимулювало їх особистісний ріст, становлення соціальної активності, формування навичок спілкування з представниками інших етносів та націй. Усі методи, які використовуються на даному етапі, сприяли становленню позитивної етнічної ідентичності, на основі якої формується міжетнічна толерантність особистості, що проявлялося в шанобливому ставленні до представників інших етносів, розумінні та прийнятті їх національно-культурних цінностей, а також отримували розвиток професійно значущі якості майбутніх фахівців (комунікабельність, самоконтроль, емпатія, вміння працювати в команді, концентруватися на суті проблеми, чітко формулювати основну думка-свого висловлювання і терпимо ставитися до думки опонентів.

Узагальнюючи представлену інформацію констатуємо, що практична реалізація перерахованих етапів (*організаційного, процесуального, результативного*) дозволяє нам реалізувати процес формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи під час навчання в магістратурі у процесі вивчення таких навчальних дисциплін, як: «Початкова школа Закарпаття», «Університетська освіта в Україні та країнах Східної

Європи: історія і сучасність», «Сучасні педагогічні технології у початковій школі», «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи». Резюмуємо, що використання практико-орієнтованих форм, методів і засобів в навчанні майбутніх учителів початкової школи з метою формування міжетнічної толерантності сприяло: розширенню і поглибленню теоретичних знань; вдосконаленню практичних умінь і навичок; становленню позитивної етнічної ідентичності; усвідомленню ролі загальнолюдських цінностей, які виступають в якості основи створення толерантного поліетнічного освітнього середовища в початковій школі; підвищенню соціальної активності; розвитку аналітичних здібностей і креативного підходу до вирішення конкретних ситуацій (вміння самостійно вирішувати проблеми в галузі професійної діяльності); розвитку критичного мислення.

4.2 Обґрунтування та впровадження педагогічних умов формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи

Як засвідчує практика для того, щоб знання відповідали вимогам НУШ, необхідно запровадити низку змін в організації навчально-пізнавальної діяльності, що передбачають оновлення освітнього процесу, шляхом розробки цілісної системи формування у майбутніх педагогів початкової школи міжетнічної толерантності. У науково-методичні площині ці зміни передбачають впровадження обґрунтованих педагогічних умов, що позитивно вплинуть на весь освітній процес ЗВО та підсилять рівень міжетнічної толерантності. Такі дії призведуть до підготовки висококваліфікованого фахівця, який вільно володіє набутими знаннями з основ міжетнічної толерантної поведінки, має сформовані практичні вміння і навички професійної роботи зі своїми учнями, їх батьками та колегами в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи.

Як засвідчують результати констатувального етапу експериментального дослідження, лише традиційними засобами сформуванню міжетнічну толерантність студентів факультетів початкової освіти доволі складно. Саме тому викладачам ЗВО доцільно проводити системну та послідовну діяльність у зазначеному контексті та цілеспрямовано працювати над впровадженням додаткових чинників – педагогічних умов.

З метою дотримання об'єктивності відзначимо, що педагогічні умови формування толерантності були в центрі уваги Р. Кострубана [358], Н. Орловської [460]. Зокрема, ми поділяємо позицію Р. Кострубана у тому, що для учителя початкових класів толерантність виступає як «багатокомпонентна особистісна та професійна якість, яка дозволяє адаптуватися до складних умов сучасного професійного соціуму, органічно сприймати його мінливість, уміти бачити багатогранність навколишнього світу, поєднуючи власне бачення з оцінками інших учасників освітнього процесу» [358, с. 7]. Однак, ми не можемо повністю використати ці напрацювання, адже вони лише опосередковано стосуються формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи під час навчання в магістратурі та не охоплюють усього спектру діяльності в поліетнічному середовищі початкової школи. У психолого-педагогічній площині в основу вибору педагогічних умов покладено фундаментальну тезу етнопсихології та етносоціології про взаємозв'язок етнічної ідентичності та міжетнічної толерантності.

Ґрунтовне вивчення та критичний аналіз напрацювань Н. Бирко [161; 162], О. Волошиної [198], Р. Кострубана [356], С. Матвійчини [418], Н. Орловської [460], П. Степанова [583], О. Столяренко [585], Г. Шеламової [657] та ін., використання методу експертних оцінок, а також власний досвід викладацької діяльності дозволив нам дійти висновку про доцільність впровадження в освітній процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи цілісного спектру взаємопов'язаних педагогічних умов. Педагогічні умови розуміємо як *сукупність конкретних*

практико-орієнтованих заходів, що сприяють досягненню майбутніми вчителями початкової школи належного рівня міжетнічної толерантності та забезпечують вдосконалення їхньої професійної підготовки в поліетнічному освітньому середовищі, позитивно впливаючи на усі компоненти міжетнічної толерантності. Ми прагнули так підібрати педагогічні умови, щоб вони здійснювали цілісний психолого-педагогічний вплив на мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, діяльнісно-поведінковий та рефлексивно-творчий компоненти міжетнічної толерантності майбутніх учителів, які працюватимуть поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. Отже, виокремлено чотири **педагогічні умови**:

- 1) створення розвивального полікультурного освітнього середовища у ЗВО;
- 2) забезпечення системного методичного супроводу пізнавальної діяльності, шляхом запровадження освітніх інновацій на засадах довіри та співробітництва;
- 3) організація проектно-дослідницької діяльності для вивчення традицій, обрядів, ритуалів, звичаїв етнокультури;
- 4) вдосконалення особистісних якостей та збагачення практичного досвіду у контексті міжетнічної толерантності засобами тренінгу.

Обґрунтуємо вибір такого спектру педагогічних умов та проаналізуємо практичні механізми їх впровадження у професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі.

Так, **перша педагогічна умова** – створення розвивального полікультурного освітнього середовища у ЗВО – націлена на створення такого середовища у навчальному закладі, в якому магістранти зможуть суттєво вдосконалити рівень мотиваційно-ціннісного компоненту міжетнічної толерантності. В основу вибору цієї умови покладено міркування Б. Буяка про те, що освітнє середовище навчального закладу у якому здійснюється професійна підготовка майбутніх педагогів має бути

«носієм духовно-інтелектуального потенціалу» [180, с. 5]. Було використано пораду М. Мінакова, про те, що ЗВО «має бути тим середовищем, що не тільки об'єднує в собі знання і засоби їх передавання та отримання, а й яке максимально сприяє самопродукуванню та розширенню духовно-інтелектуальних можливостей суспільства» [429, с. 15]. Подібну позицію про доцільність створення толерантного середовища обґрунтовано у статті Л. Лук'яненко «Міжетнічна толерантність : профілактика проявів расизму і ксенофобії» [397], де авторка доводить що у ЗВО повинно бути створене таке освітнє середовище, яке «сприяє формуванню в молодих людей миролюбного розуміння інших людей, уміння позитивної взаємодії, засвоєння істини в тому, що позиція толерантності і довіри – це основа їхнього вибору на користь миру, а не війни, мирного співіснування, а не конфліктів» [397, с. 13].

Передусім наголосимо на тому, що професійна підготовка майбутніх фахівців початкової школи нерозривно пов'язана з поняттям «полікультурна освіта», а тому вважаємо за необхідне проаналізувати його зміст. Зазначимо, що аналіз наукової літератури з проблеми дослідження підтверджує позицію І. Лощенової [396] про те, що часто такі терміни як «полікультурна», «багатокультурна», «міжкультурна», «інтеркультурна», «мультикультурна», «кроскультурна» освіта використовуються як взаємозамінні, оскільки переважна частина цих слів означає одне й теж саме, лише має різне походження – грецьке, українське, латинське. У баченні І. Абакумової [57], О. Павленко [466] та І. Пчелінцевої [515] побудова полікультурного освітнього середовища у ЗВО призведе до суттєвого підвищення ефективності підготовки майбутніх фахівців. Як доводить О. Демченко [247] освітнє середовище ЗВО має позитивно впливати на професійну підготовку майбутніх учителів до створення ситуації успіху молодших школярів.

На основі узагальнення напрацювань науковців [180; 204; 239; 247; 429], ЗВО доцільно розглядати у якості такого середовища, в якому магістранти активно соціалізуються та готуються до професійної діяльності.

Усвідомлюючи важливість освітнього середовища у формуванні особистості, М. Каган [320] визначає, що воно повинне бути зручним, злагодженим, гармонійним та інформативним. Тобто освітнє середовище ЗВО має бути наповнене реальним практичним змістом у контексті формування міжетнічної толерантності. Лише таким чином можна досягнути сприятливих умов для розвитку особистісних та професійних якостей і рис характеру майбутніх педагогів, що працюватимуть у початковій школі в поліетнічному освітньому середовищі.

У психолого-педагогічній площині розвивальне середовище ЗВО, у якому здійснюється професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи, у баченні О. Писарчук, має бути організоване таким чином, щоб мати максимальний вплив на створення сприятливих умов для суб'єктів педагогічного процесу на «основі взаєморозуміння, духовної спільності, взаємодії та співробітництва» [486, с. 116]. Таке освітнє середовище, на думку С. Карандаш [327, с. 282], має бути гуманним, інформаційним, виховним, діалоговим, естетичним і полікультурним. У Міжнародній енциклопедії освіти [56] полікультурна освіта визначається як важлива частина сучасної освіти, що сприяє засвоєнню особистістю знань про інші культури, з'ясуванню загального й особливого в традиціях, способі життя, культурних цінностях народів, вихованню молоді в дусі поваги до інших етносів. Мета і завдання полікультурної освіти та відповідна освітня стратегія відображені у документах ООН, ЮНЕСКО, Ради Європи, Європейського Союзу. Зокрема, у доповіді міжнародної комісії ЮНЕСКО про глобальні стратегії розвитку освіти в XXI ст. зазначається, що її основне завдання – навчити людей жити разом, допомогти їм перетворити наявну взаємозалежність держав і етносів на свідому солідарність. З цією метою освіта повинна сприяти усвідомленню людиною свого коріння й визначенню місця, яке вона посідає в світі, та забезпечувати належні умови для виховання в молодого покоління шанобливого ставлення до інших культур [55].

У нашому розумінні *розвивальне полікультурне освітнє середовище ЗВО* – це таке освітнє середовище, яке має вагомий позитивний вплив на розвиток чуттєвої сфери майбутніх учителів початкової школи, включає здатність відчувати, сприймати, уявляти, співпереживати, співчувати представникам інших етносів. Тобто *розвивальне полікультурне середовище ЗВО охоплює духовно насичену атмосферу ділових і міжособистісних контактів, що обумовлює формування кругозору, стилю мислення й поведінки студентів, стимулює в них потребу залучення до загальнонаціональних і загальнолюдських духовних цінностей*. Таке середовище базується на позитивній взаємодії індивідів, груп, культур, що представляють різні етноси, культури, релігії та є установою з багатокультурним контингентом. Отже, полікультурне середовище ЗВО розглядається як важливий соціально-педагогічний фактор і феномен, що визначає особливості взаємодії з соціумом. Ми переконані, що сучасне освітнє середовище у ЗВО може бути тільки полікультурним, оскільки сучасні педагогічні реалії вимагають, з одного боку, урахувати етнокультурний фактор, з іншого створювати умови для пізнання культури інших народів, виховання толерантних стосунків між представниками різних конфесій, етносів і рас. Полікультурне освітнє середовище відображає реальні процеси сучасного культурно-освітнього життя в нашій державі, зокрема прагнення різних культур до зближення і до взаємного вивчення, розвитку терпимості і культурного плюралізму. У додатку Ж представлена додаткова інформація про потенціал полікультурного освітнього середовища.

Обираючи першу педагогічну умову, ми виходили з практичних порад П. Сауха [547] про те, що полікультурна освіта у ЗВО має об'єднувати навчальні матеріали і процеси з імперативами демократичного суспільства. Автор радить створювати нові підручники та вдосконалювати існуючі, виключивши будь-які прояви пропаганди національної, або культурної вищості; впроваджувати нові методи навчання, що ґрунтуються на практико-орієнтувальній діяльності (інформаційно-пошуковій, релятивно-

спонукальній, культурнорольовій, партнерсько-міжкультурній тощо). На думку Н. Якси, полікультурну освіту можна розглядати як частину освіти, яка сприяє засвоєнню особистістю інших культур, поясненню спільного й відмінного у традиціях, культурних цінностях народів [668, с. 36].

Вважаємо, що зміна соціальної ситуації, ціннісних орієнтацій, а також потреба професійної діяльності в поліетнічному середовищі зумовлює пошук нових шляхів, які безпосередньо пов'язані не тільки зі змістом, методами і технологіями освіти, але й зі створенням такого розвивального полікультурного середовища у тих ЗВО, які готують учителів початкової школи. Щоб успішно реалізувати професійну діяльність у поліетнічному середовищі початкової школи майбутній учитель сам повинен навчатися у сприятливому освітньому середовищі ЗВО, яке володіє позитивним впливом, охоплює ціннісні орієнтири міжетнічної толерантності.

На основі вивчення означеного кола проблематики дослідження, було виділено дві *ознаки* розвивального полікультурного освітнього середовища ЗВО, які полягають у наступному:

1) прийняття студентами ЗВО як суб'єктивно значимого простору з його численними характеристиками (функціональними, предметними, естетичними), які надають можливості для активного спілкування (почуття комфортності);

2) ставлення до полікультурного середовища ЗВО як до джерела набуття додаткового особистісного досвіду, що дозволяє здобувати якісну освіту, а також самореалізуватися в навчальній, інформаційній, позааудиторній сфері та під час міжетнічного спілкування і взаємодії.

До складу розвивального полікультурного освітнього середовища ЗВО входять конкретні культурологічні елементи, зокрема такі, як: ідеали, духовно-моральні традиції, звичаї, мова, які мають бути спрямовані на вирішення завдань «охоплення» магістрантів культурними і загальнолюдськими цінностями в режимі практико-орієнтованого діалогу етносів. Вважаємо, що формування розвивального полікультурного

освітнього середовища в ЗВО має бути представлено як вид цілеспрямованої соціалізації студентів, що забезпечує конкретні *види діяльності*:

– на ціннісно-мотиваційному рівні формування ціннісних орієнтацій, які спонукатимуть до активної міжкультурної комунікації, сприятимуть розвитку міжетнічної толерантності по відношенню до інших етнічних груп та їх культур;

– на когнітивно-пізнавальному рівні оволодіння зразками культурно-історичного і соціального досвіду;

– на діяльнісно-поведінковому рівні передбачатимуть активну соціальну взаємодію та спільну діяльність з представниками різних культур при збереженні власної етнічної ідентичності;

– на рефлексивно-творчому рівні адекватна оцінка стану сформованості міжетнічної толерантності та усвідомлення доцільності креативності.

У дослідженні ми виходили з міркувань про необхідність інтеграції розвивального полікультурного освітнього середовища ЗВО, яке має стати культурним центром, своєрідним виховним простором для формування міжетнічної толерантності, що визначатиме розвиток позитивних потреб студентів і створить належну базу для прояву їхніх можливостей, здібностей та чеснот у спілкуванні в поліетнічному середовищі початкової школи. Розвивальне полікультурне освітнє середовище, у нашому баченні, сприятиме позитивній соціалізації студентів та дозволить попередити багато проблем, що пов'язані із проявами інтолерантної поведінки. Таке середовище володіє великим виховним потенціалом (патріотизмом, толерантністю, інтересом до культур усіх етнічних груп, що живуть в Україні, культурою міжнаціонального спілкування та ін.). Передбачаємо, що професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи в такому середовищі здатна активізувати творчий потенціал особистості, стимулювати студентів до різних форм діяльності з вивчення, збереження традицій різних етносів.

У цьому контексті одним із провідних завдань викладацького корпусу факультетів початкової освіти повинно стати формування такого

розвивального освітнього середовища, у результаті взаємодії з яким у майбутніх учителів початкової школи формується високий рівень мотиваційної сфери (вдосконалюються показники мотиваційно-ціннісного компоненту міжетнічної толерантності) та активізується потреба у формуванні ціннісних орієнтації міжетнічної толерантності.

На основі узагальнення праць О. Воробйова [202] та Є. Пугачьова [513] нами було узагальнено уявлення про таке розвивальне полікультурного освітнє середовище ЗВО, яке ефективно пливає на формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи (рис. 4.1)



Рис. 4.1 Складники розвивального полікультурного освітнього середовища ЗВО, що позитивно впливає на формування міжетнічної толерантності (авторське бачення)

Для того, щоб розвивальне полікультурне освітнє середовище ЗВО мало максимальний позитивний вплив на формування міжетнічної

толерантності майбутніх учителів початкової школи до уваги було взято наступні *характеристики*:

– *широта* середовища (кількість залучених до спільної діяльності студентів, викладачів, та адміністративних працівників);

– *інтенсивність* середовища (кількість освітніх та виховних заходів та якість навчально-методичного середовища);

– *емоційність* середовища (співвідношення позитивних, нейтральних та негативних впливів, які викликані проведеними заходами).

У нашому баченні розвивальне полікультурне освітнє середовище ЗВО доцільно спрямувати на:

1) врахування індивідуальних особливостей магістрантів при відборі творів етнічної культури народів регіону;

2) використання специфіки етнопсихологічних особливостей елементів культури рідного краю;

3) застосування виховних можливостей суб'єктно-суб'єктних відносин в діалозі культур, що є присутні в поліетнічному середовищі;

4) впровадження комплексного впливу культури на толерантне ставлення до осіб, які належать до різних етносів.

Наголосимо на тому, що соціокультурні, етнічні, економічні, міграційні процеси і трансформації впливають на полікультурне освітнє середовище Мукачівського державного університету. Це диктує необхідність активізації досліджень в галузі формування міжетнічної толерантності особистості, адже вона виступає провідним чинником успішного включення магістрантів в соціальне життя українського суспільства, розвитку їхньої активності та становлення їх як кваліфікованих учителів, які ефективно працюватимуть в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. Відбувається це за рахунок того потенціалу, який несе в собі полікультурне освітнє середовище ЗВО. Тобто з метою взаємозбагачення, взаєморозуміння усіх суб'єктів освітнього процесу, задоволення пізнавальних, культурних, освітніх інтересів і потреб студентів полікультурне середовище має бути розвивальним.

Як доводить В. Николаєва [446] актуальність і перспективи полікультурної освіти та формування у студентів міжетнічної толерантності розкривають необхідність цілеспрямованого введення в освітній процес відповідних дисциплін і розв'язанні на їх основі однієї з глобальних проблем сучасного оновленого суспільства. У рамках гуманітарних дисциплін викладачі повинні звертатися до морально-етичного і цивільного аспекту, виховання «громадянина світу», гуманної людини широких поглядів. Пропонуємо для практичного впровадження першої умови використовувати під час вивчення навчальної дисципліни «Початкова школа Закарпаття» (магістратура, 1 курс, 2 семестр / 3 кредити) наступні *стимули* впливу:

1) організація виставок малюнків, які належать до різних етнічних груп, використання фотографій, на яких зображені елементи національних костюмів, відновлення національних орнаментів;

2) використання різних елементів культури, що належать певному регіону для тематичного оформлення інтер'єру навчальних аудиторій;

3) цитування літературних джерел різних етносів, використання речей домашнього вжитку, інтер'єру житлових приміщень під час проведення виховної роботи зі студентами;

4) застосування наочних, дидактичних і технічних засобів для розробки сценаріїв заходів (ток-шоу, дискусій, театралізовані вистави, конкурси, вікторини, екскурсії), які опираються на народні епоси і традиції;

5) розробка індивідуальних бесід, анкетувань, опитування, включеного спостереження.

У нашому баченні запропонований спектр педагогічних впливів розширить емоційно-образну сферу студентів, дозволить їм зрозуміти різноманіття полікультурних явищ регіону, а тому позитивно вплине на формування міжетнічної толерантності. Вважаємо, що позитивно спрямоване полікультурне освітнє середовище, яке активно функціонує у ЗВО дозволяє розглядати мотиваційно-ціннісну сферу магістрантів як цілісну систему, здатну виявити основні тенденції формування міжетнічної толерантності

через позитивне ставлення до культури різних народів і етносів. Очікуємо від впровадження цієї умови позитивних змін у емоційному сприйнятті «чужих» національних традицій, розширення спектру світоглядних та ціннісних орієнтирів щодо налагодження ефективного спілкування та при потребі ведення переговорного процесу між представниками різних культур.

Таким чином, полікультурне освітнє середовище Мукачівського державного університету, з одного боку, допомагає становленню етнічної ідентифікації, з іншого – перешкоджає їх етнокультурній ізоляції та забезпечує підготовку до розуміння інших етнічних груп, а також до визнання і прийняття етнокультурного розмаїття як даності. Томи ми висуваємо припущення, що, навчаючись в полікультурному освітньому середовищі у магістрантів ефективно буде проходити формування міжетнічної толерантності. Вважаємо, що полікультурне освітнє середовище ЗВО володіє вагомим потенціалом для розвитку особистості, що не тільки озброює майбутніх учителів теоретичними знаннями, формує у них уміння і навички, а й допомагає ефективно адаптуватися до майбутньої професійної діяльності в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи та інтегруватися в сучасний загальносвітовий культурний і освітній простір. Вбачаємо, що самомотивація магістрантів до формування належного рівня міжетнічної толерантності буде ефективною тоді, коли у ЗВО буде зроблено акцент на проектуванні й створенні розвивального полікультурного освітнього середовища, яке буде просторово-предметним та соціальним.

Обираючи *другу педагогічну умову* – *забезпечення системного методичного супроводу пізнавальної діяльності, шляхом запровадження освітніх інновацій на засадах довіри та співробітництва* – ми дослухалися до поради А. Зимкульдінової стосовно того, що «одним із провідних напрямків реформування освітнього процесу у ЗВО є впровадження інноваційних педагогічних технологій, спрямованих на підвищення у майбутніх учителів інтересу до пізнавальної діяльності, активного самопізнання, розвитку творчих здібностей» [305, с. 10]. Поділяємо позицію

Л. Дзюби [251, с. 94] та О. Сороки [577, с. 82] у тому, що освітні інновації, які доцільно впровадити у професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи повинні відображати такі *аспекти*, як:

- 1) особливості сучасної системи професійної підготовки педагогічних кадрів у ЗВО відповідно до потреб НУШ;
- 2) необхідність поглиблення теоретичної бази та посилення практичної орієнтації професійної підготовки фахівців для початкової школи;
- 3) використання індивідуальних переваг, самостійності вибору форм занять, багатоваріантність, альтернативність, багатоаспектність;
- 4) перспективність на основі врахування тенденцій розвитку суспільства, соціального прогнозування діяльності у поліетнічному освітньому середовищі початкової школи.

У нашому баченні побудова цілісної системи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів передбачає теоретичне переосмислення та практичну орієнтацію на новий ідеал освіченої людини й вироблення адекватної стратегії для формування самостійної, вільної та відповідальної особистості. У такому контексті «методичний супровід виступає невід'ємною складовою психолого-педагогічного забезпечення процесу особистісного зростання студентів під час навчання у ЗВО, що потребує забезпечення системності заходів, а також подальшої розробки й апробації відповідного науково-методичного забезпечення» [594, с. 194].

У психолого-педагогічній площині, як наголошує Л. Коваль [334], освітні інновації, які запроваджуються в професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи мають забезпечувати реалізацію ідей гуманістичної особистісно орієнтованої системи навчання, сприяти інтелектуальному, творчому й моральному розвитку особистості. У нашому розумінні друга педагогічна умова володіє вагомим позитивом для формування показників когнітивно-пізнавального компоненту міжетнічної толерантності. Наголосимо на тому, що усі педагогічні інновації, які ми використовували

під час супроводу пізнавальної діяльності магістрантів спеціальності 013 «Початкова освіта» спрямовані на налагодження *довіри та співробітництва*.

Довіру ми розглядаємо як «магічний ключик», що відкриває живе міжособистісне спілкування, руйнує побоювання магістрантів бути осміяними, або залишитися в ізоляції, дозволяє відкритися, показати свої справжні почуття і думки. Вона дає мужність зустріти виклик, піти на ризик, спробувати застосувати нові прийоми. Довіра дає можливість вести себе природно, тому ми прагнули бути прикладом відкритості, чуйності та приділяти увагу всім магістрантам, а не тільки тим, хто активно працює. Ми активно працювали над тим, щоб у студентському колективі не з'явилися аутсайдери, щоб думку меншості поважали, а скептиків сприймали всерйоз. У методичному контексті ми сприяли формуванню довіри, шляхом особистого прикладу, демонструючи впевненість і надійність при вирішенні конфліктної ситуації на основі міжнаціональних непорозумінь, давали об'єктивні коментарі того, що відбувається. У практичній площині ми підбирали теми занять так, щоб вони були актуальними та сприяли попередженню конфліктної міжетнічної ситуації.

Наголосимо на тому, що якість спілкування між викладачем та студентами тісно пов'язана із рівнем довіри. Студенти повинні вміти легко і невимушено спілкуватися один з одним, знаходити консенсус для досягнення цілей, ділитися досвідом, висловлювати почуття й полемізувати. Усе це можливе лише тоді, коли є довіра. Ми виходили з тих міркувань, що якість довірливого спілкування, значною мірою, залежить від викладача. Тому радили своїм колегам, які були залучені до експериментального дослідження бути комунікабельними, допомагати магістрантам вносити їх власні ідеї в колективну діяльність. До уваги ми брали і спосіб спілкування, тобто, гумор і тепло завжди були більш ефективні, ніж холодний діловий стиль. Під час аудиторних занять ми прагнули делікатно співпрацювати з магістрантами, однак ні в якому випадку не тиснути на них. Така свобода у спілкуванні уможливорює активну зацікавленість і внутрішню готовність магістрантів

відкриватися до співпраці. Ми також прагнули показати магістрантам, що їх запитання, коментарі та пропозиції цікаві. У цьому контексті ми радили викладачам практикувати у спілкуванні простоту і спонтанність, активно приймати участь в обговоренні проблемних питань.

Співробітництво також дуже вагоме під час формування у них міжетнічної толерантності та має позитивний вплив на налагодження пізнавальної діяльності магістрантів у ЗВО. Мета викладачів створити таку обстановку, в якій кожен зміг би внести свій вклад в згуртованість студентського колективу і відчувати себе повноправним членом такого колективу. Налагоджуючи співробітництво, викладач повинен високо цінувати ініціативу студентів, уміти співвідносити її з власними завданнями і діями. Тобто його завдання показати власну терпимість по відношенню до етнічних культурних цінностей, етнічних установок і проявів. Саме таким чином, можна допомогти магістрантам стати терпимими, гнучкими і уважними, відчувати менше страхів, стресів під час діяльності у поліетнічному середовищі початкової школи.

Відзначимо, що встановлення позитивної педагогічної взаємодії між викладачем та магістрантами на засадах довіри і співробітництва передбачало:

- діалогізацію (використання співпраці);
- партнерство (учасники взаємодії, реалізуючи власні цілі, максимально враховують цілі, інтереси, цінності іншого);
- проблематизацію (викладач не виховує магістранта, а стимулює його розвиток і саморозвиток, прагнення до особистісного зростання, створюючи необхідні умови для самостійної постановки пізнавальних завдань);
- персоналізацію (відмова від статусних ролей і адекватне включення у взаємодію особистісного досвіду, почуттів, емоцій, переживань);
- індивідуалізацію (виявлення потенційних можливостей в кожного магістранта, підбір завдань, адекватних рівню його особистісних можливостей та здібностей).

Ідея педагогічної взаємодії на засадах довіри і співробітництва є, безумовно, актуальною для забезпечення методичного супроводу пізнавальної діяльності майбутніх учителів початкової школи. У цій площині взаємодія викладача і студента стає наріжним каменем не тільки в процесі пізнання процесу формування міжетнічної толерантності, а й в самій організації освітнього процесу. Отже, ми виходили з тих позицій, що центральною характеристикою педагогічної взаємодії в гуманістичній парадигмі є діалогічність, що реалізовується через співробітництво. Саме в ході діалогу міжетнічна толерантність оптимально формується як особистісна якість. Плюралізм думок, розширення гласності піднімають значення сформованого вміння полемізувати на нову висоту. На семінарських заняттях під час *дискусій* та *дебатів* викладачі допомагали магістрантам долати труднощі в доведенні своєї точки зору, в підборі аргументів на користь правильності своїх тверджень. Особистісно орієнтована взаємодія викладача і магістранта здійснювалася в результаті насичення освітнього процесу завданнями типу: «Розкрийте ...», «Оцініть ...», «Порівняйте і зіставте ...».

Крім цього методичний супровід пізнавальної діяльності майбутніх учителів початкової школи у процесі формування у них міжетнічної толерантності було організовано в двох напрямках:

– загальна педагогічна підтримка і створення необхідного емоційного фону доброзичливості, взаєморозуміння і співпраці (наприклад, уважне, привітне ставлення до всіх магістрантів, довіра до них);

– індивідуально-особистісна підтримка, орієнтація на особистість як мету, результат і головний критерій ефективності діяльності викладача, створення умов для самореалізації, виявлення особистих проблем, відстеження процесу розвитку (наприклад, дозування допомоги в залежності від індивідуальних особливостей).

У практичному аспекті співробітництво в контексті організації пізнавальної діяльності майбутніх учителів початкової школи під час формування міжетнічної толерантності спрямовано на формування:

- гордості за історію і культуру своєї етнічної групи та з повагою ставитися до історії і культури інших етносів та народів;
- поваги до інших людей, не залежно від приналежності їх до тієї чи іншої етнічної групи;
- аналітичного мислення, уміння досліджувати реальність і аналізувати різні варіанти вирішення складних міжетнічних ситуацій;
- співчуття на основі розуміння і відчуття внутрішнього світу людей іншої ментальності, що виховані в інших сімейних і етнічних традиціях;
- відкритості й мужності висловлювати своє ставлення до інших на основі виваженого та щирого спілкування;
- прояву емоції без насильства на основі контролю свого гніву і агресії.

Зокрема під час вивчення навчальної дисципліни «Університетська освіта в Україні та країнах Східної Європи: історія і сучасність» (магістратура, 1 курс, 2 семестр / 3 кредити) ми активно використовували інтерактивні *рольові ігри* для формування професійного досвіду конструктивного міжкультурного діалогу («Польща і Україна: діалог культур», «Україна і Румунія: національні моделі поведінки», «Україна та Угорщина: особливості національного характеру»). Такі рольові ігри надавали можливість магістрантам знайомитися з національно-культурними цінностями різних народів, при цьому акцентувалася увага на загальнолюдських цінностях, властивим цим культурам. У цілому, рольова діяльність сприяла становленню позитивної етнічної ідентичності, яка виступала основою для формування міжетнічної толерантності.

Під час проведення семінарських занять ми практикували проведення *дебатів* з метою розвитку логічного і критичного мислення та формування самоконтролю. Дебати фокусували увагу магістрантів на проблемі таких загальнолюдських цінностей, як право, мораль, моральність, що сприяло

визнанню їх істотної ролі в побудові рівноправного діалогу і співпраці між народами в поліетнічному середовищі початкової школи. При цьому отримували розвиток такі значущі якості, як партнерська взаємодія, вміння вести цивілізовану дискусію.

Використання сучасних *інформаційні технологій* дозволило студентам самотійно «добувати» інформацію через всевітню мережу Internet про різноманіття культур, етнічну картину світу. На семінарських заняттях два студенти знайомили однокурсників з зібраним матеріалом, виступали в ролі співдоповідачів. Потім відбувалася активізація пізнавальної діяльності на основі обговорення теоретичних і практичних питань двома лекторами, які дотримуються різних точок зору з обговорюваного питання. При цьому діалог демонстрував культуру дискусії між представниками різних народів, спільного вирішення проблеми, в обговорення включалися студенти, задавалися питання, демонструвався зворотній зв'язок з аудиторією. Крім цього формувалися такі якості як терпимість, взаєморозуміння, шанобливе ставлення до людей інших етносів, товариськість, комунікативність, доброзичливість, чуйність, ввічливість, співчуття. На основі інформаційних технологій вироблялося наочне уявлення про культуру міжетнічного спілкування, спосіб ведення діалогу з представниками різних національностей, спільного пошуку і прийняття рішення, а також формувалося ціннісне ставлення до носіїв інших етнічних груп.

Для активізації пізнавальної діяльності студентів використовувалися такі *форми* позааудиторної роботи:

– диспути щодо педагогічних поглядів різних народів, про ідеал досконалої людини, методів і прийомів виховання і навчання молодших школярів;

– творчі вечори з виступами представників національної інтелігенції (композиторів, художників, письменників) і релігійних діячів;

– підготовка рефератів про традиції виховання дітей, норми поведінки різних народів (за підсумками самотійної пошукової діяльності);

- свято «День толерантності»;
- фестиваль плакатів «Міжетнічна толерантність – запрошення до діалогу».

У практичному контексті очікуємо від впровадження цієї педагогічної умови розширення теоретичних знань в контексті толерантності, її видів та форм. У нашому розумінні активне впровадження освітніх інноваційних технологій спричинить позитивні зміни щодо розуміння магістрантами цінностей, норм і правил іншого етносу на когнітивному рівні.

Третя педагогічна умова – організація проектно-дослідницької діяльності для вивчення традицій, обрядів, ритуалів, звичаїв етнокультури – була спрямована на ґрунтовне ознайомлення з етнокультурними традиціями. Ми виходили з тих міркувань, що головне завдання ЗВО полягає в тому, щоб не тільки передати знання студентам, але й пробудити особистий інтерес до практичної діяльності, спонукати потяг до самовдосконалення, шляхом формування практичних умінь і навичок. Формування міжетнічної толерантності вимагає вдосконалення знань з вивчення традицій, звичаїв, обрядів, ритуалів, а також особливостей фольклору і мистецтва. Оскільки основним напрямом формування міжетнічної толерантності у майбутніх учителів початкової школи є освіта, то було обрано проектно-дослідницьку діяльність. Під час навчання у ЗВО, як доводить Л. Залановська [296], майбутні учителі мають змогу поглиблено знайомитися з історією свого народу, етносу, засвоювати моральні правила взаємодії з іншими людьми.

Погоджуємося з тим, що «глобальний простір, у який інтегрується наша студентська молодь, передбачає засвоєння надбань культури різних народів. Тому постає потреба у здатності студентської молоді до входження у світовий соціокультурний простір – за умови збереження української національної

ідентичності» [177, с. 175]. Отже, необхідність організації проектно-дослідницької діяльності із ретельним урахуванням фундаментальних українських традицій та етнокультури є об'єктивною вимогою сучасного освітнього простору. Зокрема, в основу обрання цієї умови покладено публікацію Л. Маєвської [402], яка наголошує на потребі формування у майбутніх учителів початкової школи дослідницької культури. Так, науковець довела, що дослідницька діяльність є фундаментом переходу від репродуктивного відтворення отриманих знань у типових ситуаціях до проблемно-пошукового способу знаходження необхідної наукової інформації і активного використання її у нестандартних ситуаціях, формулювання педагогічної проблеми, визначення шляхів її розв'язання, розкриття власного потенціалу у самореалізації під час організації етнокультурного виховання.

Як доводять Н. Бондарєва [174] та І. Жуковский [285], осмислення майбутніми учителями цілісної картини світу відбувається через оволодіння національними і загальнолюдськими цінностями, знайомство зі світовою культурою, а також етнічною культурою народів, що проживають на території регіону, де вони працюватимуть. Можемо констатувати, що в сучасній професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи все частіше спостерігається тенденція щодо переміщення акценту з методів, які забезпечують процес засвоєння знань на такі методи, які дають змогу забезпечити магістрантам цілеспрямоване формування практичних умінь й навичок. У даному випадку мова йде про використання проектно-дослідницької діяльності.

З практичної точки зору до уваги було взято думку Є. Полат про те, що проектно-дослідницька діяльність «передбачає сукупність творчих, дослідницьких, пошукових і проблемних методів» [452, с. 57]. Про вагомість проектно-дослідницької діяльності, а також необхідність виваженого підходу до фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи у ЗВО під час навчально-

ігрового проектування наголошують у своїх дисертаційних дослідженнях Н. Плахотнюк [489] та Г. Шкільова [658]. У нашому баченні проектування має позитивний вплив на формування суб'єктної позиції студентів у контексті розвитку показників діяльнісно-поведінкового компоненту міжетнічної толерантності. Зауважимо, що об'єктом проектування стають цілі, зміст, способи, методи, форми, технології, а також відносини усіх учасників освітнього процесу (магістрантів та викладачів), які націлені на формування міжетнічної толерантності.

Отже, обираючи третю педагогічну умову ми також враховували пораду О. Жерновникової [45] стосовно того, що майбутні вчителі, в процесі фахової підготовки, мають опанувати: основи педагогічного проектування; способи розробки проектів як видів професійної діяльності вчителя; механізми рефлексії власної проектувальної діяльності. Повністю підтримуємо позицію С. Лещук [391] про те, що проектування набуло популярності у професійній діяльності учителів початкової школи завдяки раціональному поєднанні теоретичних знань і можливостей їх практичного застосування для розв'язання конкретних проблем дійсності. Тобто у нашому розумінні, продумана і раціональна організація проектно-дослідницької діяльності майбутніх учителів початкової школи щодо вивчення традицій, етнокультури стане стимулом для розвитку у них пізнавальних умінь і навичок, критичного мислення та допоможе самостійно конструювати знання за допомогою інформаційного простору. Проектно-дослідницька діяльність матиме позитив у контексті розвитку уміння побачити, сформулювати і розв'язати проблему, а тому безпосередньо стосується формування показників діяльнісно-поведінкового компоненту міжетнічної толерантності майбутніх учителів, які працюватимуть в поліетнічному середовищі початкової школи.

Цінність проектно-дослідницької діяльності полягає активній самостійній роботі, як основного засобу особистісно-професійного розвитку магістрантів. У педагогічному розумінні її ефективність обумовлена тим, що

вона по-перше, носить розвиваючий характер; по-друге, має особистісно-орієнтоване спрямування; по-третє, стимулює пізнавальну діяльність. У нашому розумінні проектна діяльність володіє позитивом тому, що в її основі лежить ідея, спрямована на отримання результату, що орієнтований на самостійну діяльність – індивідуальну, парну, або групову. Звідси і випливає необхідність культурологічного вдосконалення проектно-дослідницької діяльності майбутніх учителів початкової школи.

Вважаємо, що впровадження цієї педагогічної умови дасть змогу укріпити гуманістичні позиції вищої освіти через наповнення реальним змістом таких актуальних проблем, як:

- оптимальні шляхи налагодження співробітництва в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи на основі діалогу культур через вивчення традицій та звичаїв;
- підвищення духовності магістрантів;
- розвиток самопізнання та ціннісного розуміння світу і себе як представника конкретної етнічної групи;
- вдосконалення соціальної поведінки та спілкування з представниками інших етносів;
- формування здатності розуміти спільне і відмінне між рідною та іншою культурою.

Погоджуємося з Є. Лодатком та Л. Кондрашовою, що з учителем початкової школи «пов'язуються не тільки освітні досягнення молодших школярів, а й розвиток їх світовідчуття і світосприйняття, формування самосвідомості, з'ясування свого зв'язку з соціумом, його ціннісними орієнтирами, національною культурою, традиціями, ментальними феноменами» [395, с. 89]. Тому необхідно враховувати специфіку поліетнічного регіону, шляхом визначення змісту освіти, який буде спрямований на формування способів і прийомів дослідницької діяльності.

Для підвищення ефективної діяльності щодо вивчення традицій та звичаїв тих етнічних груп, які перебувають в поліетнічному освітньому

середовищі початкової школи, ми ознайомили магістрантів з основними *принципами* культури спілкування, дотримання яких сприятиме особистісному розвитку і позитивно вплине на показники діяльнісно-поведінкового компоненту міжетнічної толерантності:

1. Принцип «етнічної індиферентності», який передбачав абстрагування від національного чинника в міжособистісному спілкуванні.

2. Принцип тактовності у спілкуванні з людьми іншої національності полягає у тому, що майбутній учитель ніколи не може собі дозволити образити або принизити особу іншої національності, висміюючи її традиції, звичаї, або використовуючи анекдоти, жарти, приказки про представників іншої національності, які базуються на негативних етнічних стереотипах.

3. Принцип шанобливого ставлення до ритуалів, обрядів, звичаїв, традицій свого етносу, і таке ставлення має бути визнано природним і єдино нормальним для людини будь-якої іншої національності.

4. Принцип адекватності інформації, що передбачає, що вступаючи в обговорення національно-етнічних проблем, необхідно чітко усвідомлювати обсяг і рівень знань, котрим володіють опоненти на даному етапі. Найчастіше основні знання про етнічну сферу черпають з неадекватних джерел (випадкові зустрічі, публікацій у «жовтій» пресі, розповіді інших людей), а отримана таким чином інформація поширюється на іншу етнічну групу в цілому, що є неприпустимими.

5. Принцип доцільності вивчення обрядів, ритуалів, звичаїв тієї етнічної групи, в середовищі якої проживає людина. Необхідно освоїти мінімальні вимоги етикету, що властиві етнічному оточенню. При цьому особливо важливими є ґрунтовні знання і дотримання «заборонених» норм, вміння вести себе природно, тактовно і гідно.

6. Принцип оволодіння мови, передбачає, що один з найважливіших аспектів культури міжетнічного спілкування є мова, а тому знання мови основного етносу, в оточенні якого житиме та працюватиме майбутній

учитель початкової школи виступає найважливішим елементом для налагодження ефективного міжетнічного спілкування.

У практичній площині під час вивчення навчальної дисципліни «Сучасні педагогічні технології у початковій школі» (магістратура 1 курс, 2 семестр / 3 кредити) ми активно стимулювали до проектно-дослідницької діяльності, яка включала *метод аналізу конкретної ситуації* міжкультурного змісту. Магістранти розробляли власні проекти з конкретними прикладами роботи в поліетнічному середовищі початкової школи. Зокрема, через проекти студенти урізноманітнювали колективний досвід. На основі проектно-дослідницької діяльності майбутні учителі через вивчення традицій та звичаїв мали змогу формувати не тільки естетичне, але і толерантне ставлення до дійсності, яка відображена в культурі краю і виробляли власну поведінку, як гідного носія культури свого етносу.

На заняттях лекційних та семінарських заняттях ми цілеспрямовано знайомими магістрантів з різними зразками культури різних етнічних груп, які проживають в Україні. Виходили з тих міркувань, що велике значення мають зорова, емоційна слухова і образна пам'ять. Тобто було враховано, що запам'ятовування ціннісних властивостей культури різних етносів залежить від ступеня їх осмислення, в результаті чого одні ознаки стають менш суттєвими та стираються в свідомості, а інші, несучи важливу інформацію, зберігаються на тривалий час.

У межах впровадження третьої педагогічної умови цікаво проходили пізнавальні ігри («Звана вечеря», «Хто більше?»), які були спрямовані на практичне вивчення майбутніми учителями початкової школи етнокультурних традицій. Так, пізнавальна гра «Звана вечеря», суть якої полягала в тому, що магістранти, які були представники певної етнічної групи знайомили своїх однокурсників з особливостями традиційної кухні свого народу. Для цього вони заздалегідь готували одну національну страву і пригощали нею, а також ділилися рецептами блюд і вказували на секрети їх

приготування. В кінці заняття незалежне журі (запрошені викладачі) оцінювало ступінь поінформованості про особливості національної кухні.

Пізнавальна гра «Хто більше?» полягала в наступному: група студентів ділилася на 3-4 команди, кожна з яких за короткий час (5 хв.) мала написати якомога більше слів, які б характеризували асоціації з певною етнічною групою без негативних стереотипів. Ведучий (обраний магістрант, або викладач) оголошував час і називав кожній групі, яку конкретно культуру їм необхідно охарактеризувати (Приклад: білоруська культура («бараболя», «Альоша», «зубри»); російська культура («балалайка», «дерев'яні ложки», «берези»; східна культура («атласний халат», «чай», «плов»); румунська культура («богрич», «банаш», «автохтон»)). Після закінчення призначеного часу підводилися підсумки, виявлялася команда-переможець, яка написала найбільша кількість точних асоціацій.

Підсумовуючи наголосимо, що дієвим завданням професійної підготовки майбутнього педагога початкової школи є виховання в нього почуття громадянина Планети через почуття громадянина своєї держави з належним ставленням до рідної землі, мови, історії, релігії, етнокультури, традицій, поваги до національних цінностей, державної символіки. Тому від практичного впровадження третьої педагогічної умови, ми очікуємо, що під час розробки творчих проектів у магістрантів сформується професійні та особистісні компетенції (встановлюється контакт, налагоджується робота в команді, формується відповідальність, впевненість у собі, формуються аналітичні здібності та гнучкість мислення). Проектна діяльність матиме цілеспрямований вплив на поглиблення не лише теоретичних знань про національно-психологічні особливості конкретного етносу, а й дозволить адекватно сприймати конкретні норми міжнаціонального спілкування та суттєво розширить спектр практичних умінь й навичок. Тобто, головним чином, ця умова націлена на оволодіння практичними вміннями міжкультурного діалогу з представниками інших народів, дозволить майбутнім учителям початкової школи усвідомити значущість

загальнолюдських цінностей в контексті уявлень про культурні ціннісних свого та інших етносів.

Четверта педагогічна умова – вдосконалення особистісних якостей та збагачення практичного досвіду у контексті міжетнічної толерантності засобами тренінгу – передбачала активне використання тренінгової технології. Ми опиралися на бачення науковців та практиків (Н. Голова [217], Л. Гончарук [223], О. Демиденко [246]) про те, що під час тренінгу відбувається розкриття особистісної сфери членів групи та її психокорекція на основі міжособистісної взаємодії. Підтримуємо позицію Р. Кострубана [32] про те, що тренінг активізує розвиток професійно-важливих якостей, сприяє розкриттю внутрішнього потенціалу особистості, здійснює позитивний вплив на формування рис характеру, які сприяють досягненню високого рівня сформованості міжетнічної толерантності. Тобто вважаємо, що найефективнішим методом, що підвищує ефективність формування міжетнічної толерантності та безпосередньо впливає на стан сформованості показників рефлексивно-творчого компоненту є тренінг.

Тренінгова технологія нами вибрана не випадково; по-перше, тренінг повністю відповідає юнацькому прагненню до самопізнання і самореалізації, по-друге, під час його проведення виникає нагальна можливість комплексно реалізувати різні методики формування міжетнічної толерантності, впливаючи, головним чином, на рефлексивно-творчий компонент міжетнічної толерантності, а також має опосередкований вплив на когнітивно-пізнавальний і діяльнісно-поведінковий компоненти. Зокрема, за порадою І. Вачкова [184] тренінг ми використовували, з одного боку, як засіб створення ефективних умов для саморозкриття магістрантів і самостійного пошуку вирішення проблем, з іншого – як форму передачі теоретичної інформації про міжетнічну толерантність та вагомий чинник розвитку практичних умінь і навичок організації спілкування в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. За нашими припущеннями,

обов'язковою умовою ефективної організації тренінгу є організація ефективного діалогу між учасниками групи.

На основі тренінгової технології здійснюється формування у магістрантів навичок діалогового спілкування, знаходження компромісу в суперечці, відстоювання своєї позиції. Усе це матиме позитивний вплив на вироблення в майбутніх учителів початкової школи практичних умінь нейтралізувати негативні тенденції і явища, які загрожують зменшенню шанобливого ставлення до представників іншого етносу, оскільки полікультурна освіта є важливою для створення комфортних міжособистісних відносин. Саме в умовах тренінгу, як доводить І. Пчелінцева [514], можна отримати не тільки знання і теоретичну інформацію про міжетнічну толерантність, але, перш за все, набути практичного досвіду спілкування у відкритому демократичному суспільстві, в якому свобода кожного розвивати свою індивідуальність не обмежується рамками неприйняття, відчуженості, ворожості, незалежно від етнічної приналежності. Організуюючи тренінги ми врахували пораду І. Залесової про те, що вони «акцентують увагу на визнанні прав інших на життя і гідність; доброзичливому осмисленні присутності у своєму соціальному середовищі представників інших культур; визнанні позитивних аспектів різноманітності; умінні цінувати конкретні прояви своєрідності та різноманітності людей» [297, с. 85].

Відзначимо, що головною *метою* соціально-психологічного тренінгу, який ми організували, в першу чергу, був розвиток комунікативних умінь, поглиблення знань, корекція поведінки, формування навичок міжособистісної взаємодії, розвиток здатності до рефлексії. Іншими словами, загальна ціль полягала в створенні учасникам тренінгу належних умов для повноцінного спілкування; зняття страху перед самотійним висловлюванням; розвиток готовності до надання допомоги; усвідомлення власного ставлення до поліетнічного середовища початкової школи; розвиток почуття власної гідності й формування вміння цінувати свою і чужу точку

зору; усвідомлення різноманіття проявів особистості кожного учасника в груповій взаємодії; розвиток здатності до самоаналізу, саморозуміння, навичок ведення позитивного внутрішнього діалогу про самого себе; розвиток соціальної сприйнятливості, соціальної уяви, довіри, вміння вислухати, здатності до емпатії, співчуття, співпереживання. Тренінг було спрямовано на навчання конструктивному виходу з міжетнічних конфліктів, розвиток комунікативних навичок, навчання міжкультурному розумінню і толерантному поводженню в міжетнічних відносинах. Ми прагнули так організувати роботу магістрантів під час тренінгу, щоб вони навчилися використовувати «діалог культур» та максимально проявили творчість через ініціювання емпатії, співпереживання, співучасті та співпраці.

Під час організації тренінгу зберігалася добровільність спілкування, тобто ми уникали будь-яке примушення, подальше спілкування і співробітництво базувалося на бажанні магістрантів брати участь в роботі тренінгової групи. З метою формування в учасників тренінгу інтересу використовували *ігри* та різні практико орієнтовані *вправи*, які сприяли легкому засвоєнню теоретичної інформації. Під час їх і виконання магістранти мали змогу проявляти ініціативність, активність, творчість, підшуковуючи нестандартні способи вирішення завдань. Деякі *вправи* проводились в змагальній формі, що підвищувало мотивацію.

У нашому дослідженні ми пропонуємо розроблений і апробований соціально-психологічний тренінг з формування міжетнічної толерантності особистості. Цей тренінг передбачав використання активних методів групової роботи, які представлені схематично у табл. 4.2

Таблиця 4.2

Активні методи групової роботи майбутніх учителів початкової школи, що сприяють формуванню міжетнічної толерантності

Особистісні якості студентів	Активні методи групової роботи на тренінгу
Безоціночність, сприймання інших, протилежних думок та поглядів	Проблемні дискусії, диспути, дебати з заданими позиціями учасників

Уміння слухати співрозмовника, контроль власних емоційних станів	Тренінгові вправи та пізнавальні ігри, спрямовані на відпрацювання навичок слухання, рефлексії
Прояв емпатичних здібностей	ситуацій міжособистісної взаємодії, ділові ігри
Прийняття себе, формування навичок впевненої поведінки	міні-лекції, повідомлення, рефлексія, програвання ігрових ситуацій

Тренінгова програма складається з взаємозв'язаних змістових модулів: «Пізнай себе»; «Соціальна сензитивність до партнера по спілкуванню»; «Людина серед інших»; «Я – з позиції іншого етносу»; «Розв'язання міжетнічних конфліктів». Практична ціль тренінгу була спрямована на формування позитивного ставлення до представників інших етносів на основі розвитку міжетнічної толерантності та вдосконалення особистісних якостей.

Соціально-психологічний тренінг було розроблено для розв'язку таких завдань:

1) підвищення рівня інформованості про міжетнічну толерантність, культуру, традиції, звичаї, етнопсихологічні характеристики представників свого та інших етносів;

2) розвиток емоційної стійкості, гнучкості та здатності до емпатії й співпереживання;

3) формування професійно значущих особистісних якостей та практичних умінь для роботи з багатонаціональним учнівським колективом в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи;

4) розвиток навичок ведення позитивного діалогу з урахуванням досягнутої комунікативної компетентності;

5) підвищення рівня власної етнічної ідентичності та руйнування негативних етнічних стереотипів в міжетнічних відносинах на основі усвідомлення різноманіття світу і проявів особистості в ньому;

6) розвиток почуття власної гідності та формування вміння поважати гідність інших людей незалежно від національної, етнічної, релігійної та соціальної приналежності;

- 7) усвідомлення потреби полікультурної компетентності та шанобливого ставлення до представників інших етносів;
- 8) зниження рівня етноцентризму й інтолерантності;
- 9) моделювання позитивної поведінки в ситуаціях міжетнічної взаємодії.

З практичної точки зору ми прагнули зробити поняття «міжетнічна толерантність» близьким і зрозумілим для кожного учасника тренінгової групи через ґрунтовне знайомство не тільки з відомими трактуваннями, але і з багатьма «нюансами» цієї досить складної наукової дефініції. Крім цього в ході проведення тренінгу ми приділяли особливу увагу наступним питанням:

- стимулюванню бажання досліджувати проблему міжетнічної толерантності, застосовувати набуті знання і вміння під час реалізації професійних функцій в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи;
- дослідженню психологічних механізмів розвитку, проявах міжетнічної толерантності та інтолерантності, а також психолого-педагогічні особливості представників різних етнічних груп;
- формуванню умінь по створенню позитивного поліетнічного освітнього середовища в класному колективі учнів;
- розвиток уявлень про себе як про представника конкретного етносу, вдосконалення вміння здійснювати самопізнання;
- визначення найефективніших способів побудови толерантної взаємодії між усіма представниками етнічних груп в умовах поліетнічного освітнього простору початкової школи.

Тренінг був організований на *принципах*:

- активності (учасники тренінгу залучалися до спеціально організованої діяльності: програвання і обговорення рольових ситуацій, спостереження за поведінкою партнерів, виконання дій);
- творчої позиції (в ході роботи в групі створювалися ситуації, коли потрібно було вирішити проблеми, виявити особисті можливості);

– партнерського спілкування (організація суб'єкт-суб'єктних відносин). Активно використовувалося моделювання ситуацій «Як я вчинив би ...». Ситуація, яка пропонувалася студентам була інтолерантна, а вони мали самостійно визначити тактику своєї поведінки в ній;

Для впровадження цієї педагогічної умови нами під час викладання майбутнім учителям початкової школи такої навчальної дисципліни як «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи» (магістратура 2 курс, 3 семестр / 3 кредити) впроваджено комплекс тренінгових занять (10 занять). Тренінг розглядався нами як вагомий чинник для розвитку особистості майбутнього педагога і є ключовим моментом формування його особистісно-професійних рис, які впливають на стан міжетнічної толерантності.

У процесі тренінгу зроблено акцент на формування теоретичних знань адекватної орієнтації в поліетнічному середовищі початкової школи, розвиток практичних умінь й навичок конструктивного діалогу з представниками іншого етносу. Тренінг сприяв підвищенню здатності до емпатії й рефлексії, а також дозволяв відкоригувати інтолерантні та конфліктогенні стереотипи, які були у магістрантів на початку експериментального дослідження. Розроблений тренінг охоплював *міні-лекції, різноманітні проблемні завдання, вправи, ігри, рольові ситуації, дискусії, мозкові штурми, презентації.*

Беручи участь у тренінгу, магістранти мали змогу відпрацювати базові техніки вступу в контакт з представниками різних етнічних груп, активного слухання, регуляції емоційної напруги, пов'язаної з міжетнічними відносинами в поліетнічному середовищі початкової школи, а також вдосконалити навички ефективною самопрезентації. Використання технік обов'язково закінчувалося їх апробацією в ігрових вправах, наближених до реальної професійної діяльності учителя початкових класів.

Під час тренінгу ми активно застосовували різноманітні *пізнавальні ігри.* Так, наприклад, гра «Пізнай свою та іншу культуру», для проведення

якої студентська група ділилася на підгрупи, а обов'язковою умовою було виконання домашнього завдання: підготовка до презентації інформації про рідну культуру, її особливості (мова, історія, традиції, обряди, цінності, народні ремесла, мистецтво, фольклор, релігія). У ході гри обирався представник від кожної підгрупи, який і проводив презентацію. Потім виступаючому задавалися запитання по темі презентації. Після вичерпних відповідей, доповідач змінювався. У кінці заняття викладачем оцінювалася робота кожної підгрупи і колегіально вибиралася та підгрупа, яка підготувала найцікавіший матеріал. У результаті цієї гри магістранти змогли не тільки більше дізнатися про свою, а й познайомилися з особливостями інших етнічних груп.

У розробленому тренінгу магістранти стикалися з такими типовими життєвими *комунікативними ситуаціями* як, наприклад, взаємодія з викладачами та однокурсниками, які належать до іншої національності, а також з іноземцями. У таких ігрових ситуаціях реалізуються дискусійні методи, які дозволяли магістрантам мислити більш широко, підтримувати точку зору опонента, або її аргументовано спростовувати, що дуже важливо при розвитку комунікативних умінь, які є джерелом розвитку міжетнічної толерантності. Метою такої дискусії було формування установок на толерантне спілкування і емпатійне ставлення до усіх учасників освітнього процесу в поліетнічному середовищі початкової школи. У процесі дискусії у майбутніх учителів вироблялася власна думка і укріплювалося усвідомлення щодо різноманіття поглядів під час міжетнічного спілкування.

Таким чином, чотири обґрунтовані педагогічні умови повною мірою відображають компонентно-структурний склад міжетнічної толерантності, мають позитивний вплив на процес її формування у процесі фахової підготовки в магістратурі. Вважаємо, що системне впровадження в освітній процес ЗВО означених педагогічних умов під час вивчення магістрантами таких навчальних дисциплін, як «Початкова школа Закарпаття», «Університетська освіта в Україні та країнах Східної Європи: історія і

сучасність», «Сучасні педагогічні технології у початковій школі», «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи» сприятиме ефективній організації процесу фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи.

4.3 Форми, методи прийоми, засоби та шляхи формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі

Організуючи практичну діяльність з формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи в освітньому процесі магістерської підготовки у ЗВО, ми брали до уваги наступні *чинники*:

– по-перше, магістранти є представниками різних етнічних груп, а відповідно, крім індивідуально-психологічних особливостей, їм властиві й специфічні етнічні риси й характеристики, які впливають на стан розвитку усіх компонентів (мотиваційно-ціннісного, когнітивно-пізнавального, діяльнісно-поведінкового, рефлексивно-творчого) міжетнічної толерантності;

– по-друге, усі магістранти виховуються в сім'ях, де існує свої підходи до міжетнічного спілкування, здійснюється виховання полікультурної компетентності та формується етнічна ідентичність;

– по-третє, останнім часом у ЗВО навчаються магістранти, батьки яких, в силу різних причин та обставин, емігрували на тимчасове проживання закордон і вони мають змогу часто їх відвідувати та запозичувати традиції, звички, манери й правила поведінки того соціального середовища, де працюють їхні батьки;

– по-четверте, кожен магістрант, що має змогу навчатися в умовах полікультурного освітнього середовища ЗВО знаходиться на межі різних культур, і перед ним виникають проблеми, які безпосередньо стосуються міжетнічної толерантності, яка пов'язана із набуттям, або збереженням своєї етнічної ідентичності та адаптації в цьому середовищі.

Вважаємо, що з метою врахування означеного спектру чинників, міжетнічну толерантність у магістрантів спеціальності 013 «Початкова освіта» під час навчання у магістратурі слід формувати через спеціально створений зміст освітнього процесу, активне впровадження інноваційних технологій, створення розвивального полікультурного освітнього

середовища, яке має ознаки відкритості, демократичності та поваги до усіх етносів. У нашому баченні найбільш раціональним способом досягнення максимальних позитивних результатів у контексті формування міжетнічної толерантності є практико-орієнтована спрямованість форм, методів і прийомів, що дозволяють активізувати процес пізнавальної діяльності майбутнього професіонала початкової школи, а також сприяє інтенсифікації досліджуваного процесу в ході професійної підготовки магістрантів у ЗВО.

Основними *формами* діяльності, яка спрямована на формування у майбутніх учителів початкової школи міжетнічної толерантності є аудиторна навчально-пізнавальна діяльність (лекції, семінари, практичні та лабораторні заняття, наукова діяльність); позааудиторна самостійна робота; педагогічна практика; виховна робота, що передбачає участь в культурному житті навчального закладу та того населеного пункту, де він знаходиться.

Зокрема, у контексті нашого експериментального дослідження у 2016–2017 н.р. було проведено пілотне вивчення думки 185 майбутніх магістрів, які здобувають освіту на денній формі за спеціальністю 013 «Початкова освіта» у таких ЗВО, як Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького (34 особи), Мукачівський державний університет (30 осіб), Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького (14 осіб), Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича (49 осіб), Житомирський державний університет імені Івана Франка (46 осіб). Зокрема, опитані магістранти мали змогу назвати три, на їхню думку, найвагоміші форми, які впливають на формування усіх показників міжетнічної толерантності у освітньому процесі ЗВО. Пізніше нами було проведено ранжування відповідей.

Отже, на основі усного опитування було з'ясовано, що магістранти вважають, що у розвитку міжетнічної толерантності вагома роль належить *науковій діяльності*. Таку позицію висловили 141 (76,21%) опитаних респондентів. У цьому контексті ми радили викладачам щоб теми ІНДЗ, які пропонувалися виконати майбутнім учителям початкової школи у процесі

фахової підготовки в магістратурі були підібрані таким чином, щоб вони максимально сприяли набуттю вміння ставитися до представників усіх етнічних груп з любов'ю і турботою, а також допомагали поглиблювати усвідомлення цінності свого індивідуального буття в контексті формування міжетнічної толерантності. Спрямовуючим вектором підготовки ІНДЗ був акцент на потребу особистісного зростання на основі утвердження потреби у самореалізації та самовизначенні, в заохоченні до самостворення себе у якості фахівця з високим рівнем міжетнічної толерантності, що якісно буде працювати в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи.

На другій позиції, на думку магістрантів, було поставлено *виховну роботу*, яка організовується на факультетах підготовки учителів початкових класів. Таку думку висловили 132 (71,35%) опитаних нами магістранти, які констатували, що участь у виховних заходах допомогли їм зрозуміти вагомість міжетнічної толерантності для ефективної професійної діяльності у поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. Зокрема, активна участь у концертах, вечорах, КВК, конкурсах, розробка сценаріїв етнічних виховних годин дозволила майбутнім учителям початкової школи уникнути комплексів етнічної меншовартості та розвинути у себе емпатійні якості.

Третю позицію посіла така форма педагогічної діяльності як *педагогічна практика*. Саме практика у педагогічному контексті виступає важливою складовою підготовки майбутніх учителів початкових класів, де вони мають змогу «ознайомитися із загальноосвітніми закладами та досвідом роботи учителів» [632, с. 37]. Тобто, саме педагогічна практика це важливий компонент професійної підготовки магістрантів, яка сприяє розвитку індивідуальної та професійної рефлексії як засобу пізнання і аналізу явищ власної свідомості й діяльності. У баченні магістрантів, саме практика дозволяє максимально забезпечити творчу реалізацію майбутнім учителям та належним чином підготуватися до роботи в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. Зокрема 117 (63,24%) респондентів переконані у тому, що саме під час безпосереднього спілкування з

молодшими школярами їм вдається активно акумулювати свої потенційні можливості й творчий потенціал у роботі та належним чином проявити міжетнічну толерантність у дії. Під час практики студенти мали змогу бути долученими до розв'язування ситуацій міжетнічного конфлікту та самостійно приймати рішення в нестандартних і непередбачуваних ситуаціях під час спілкування з представниками різних етнічних груп. Саме практика сприяла суттєвому розширенню міжособистісних відносин та дозволила магістрантам знайти індивідуальний стиль спілкування з представниками різних етнічних груп на основі емпатії та взаєморозуміння.

У табл. 4.3 ми представили основні форми, методи і засоби практико-орієнтованої спрямованості професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в контексті формування у них міжетнічної толерантності.

Таблиця 4.3

Характеристика практичної діяльності з формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи в процесі фахової підготовки в магістратурі

Мета діяльності	Вид діяльності	Форми, методи і засоби
Засвоєння знань про сутність і зміст толерантності та характеристику і особливості міжетнічної толерантності в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи	Аудиторна робота	проблемна лекція; лекція-дискусія; лекція-візуалізація з використанням відеоматеріалів; семінар та практичні заняття (з мультимедіа); розгляд конкретних практичних ситуацій міжкультурного змісту
Формування умінь і навичок міжнаціонального та міжетнічного спілкування; розвиток особистісних і професійно значущих якостей (комунікабельності, соціальної активності, мобільності, критичного мислення та ін.)	Аудиторна робота	ділова гра (відеоролики); мозковий штурм; дебати (газетні статті); вправи та пізнавальні ігри соціально-психологічного тренінгу
	Позааудиторна робота	проекти; конкурси; Есе; виховні години, концерти; свята та виховні заходи, екскурсії

Розвиток потреби в прояві міжетнічної толерантності; формування культури міжетнічного спілкування; становлення соціальної активності	Аудиторна робота	ІНДЗ; статті; наукові проекти; магістерська робота
	Позааудиторна робота	педагогічна практика в початковій школі

Освітній процес у сучасному ЗВО передбачає функціонування інституту кураторства (тьюторства). Тому на *кураторів* академічних груп ми також покладаємо великі надії та сподівання щодо формування у магістрантів міжетнічної толерантності. Так, саме куратори в процесі особистісного спілкування мають змогу роз'яснити негативну роль міжетнічних конфліктів у професійній діяльності та власним прикладом засвідчити потребу у полікультурній компетентності, позитивній етнічній ідентичності та показати шкоду негативних етнічних стереотипів.

Отже, викладачі та куратори, які задіяні до експериментального дослідження під час формування у магістрантів спеціальності 013 «Початкова освіта» повинні бути готовими до здійснення конкретного спектру практичних *заходів*, до якого відносимо:

- створення рівних соціальних та освітніх можливостей для представників різних етнічних груп, особливо для тих, хто належить до культурних меншин;
- формування атмосфери засудження порушень щодо порушення прав представників різних етнічних груп;
- активне сприяння магістрантам в усвідомленні закономірностей культурних та етнічних відмінностей як засобу побудови поліетнічного середовища у початковій школі;
- цілеспрямована діяльність над розвитком плюралізму культур під час налагодження конструктивного міжособистісного спілкування магістрантів, що забезпечує злагоду та співпрацю;
- надавання необхідної теоретичної інформації та практичних

консультацій щодо природи й особливостей міжетнічних конфліктів, а також особливостей культурних традицій і звичаїв різних етносів;

– стимулювання інтересу до вивчення культури різних народів та етнічних груп, які живуть на території України;

– ініціювання та підтримка діяльності магістрантів щодо створення молодіжних об'єднань, діяльність яких спрямована на взаємодопомогу, налагодження співпраці між представниками різних етнічних груп;

– проведення профілактичної та роз'яснювальної роботи щодо сутності стереотипів та забобон, які дозволяють подолати упередженість до представників різних етнічних груп;

– заохочення проявів усіх показників міжетнічної толерантності у магістрантів.

Також у професійному арсеналі викладачів має бути конкретний інструментарій *методів виховання*, що передбачають сукупність способів і прийомів, які використовуються в процесі формування особистісних якостей для розвитку мотиваційної сфери та свідомості студентів, з метою вироблення у них навичок і звичок толерантної поведінки у поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. Так, на основі опрацювання навчальних підручників [476; 477; 478] з'ясовано, що найперспективнішими методами виховання у контексті формування міжетнічної толерантності вважаються: *переконання; позитивний приклад; вправи (привчання)*.

Зокрема переконання є методом, за допомогою якого погляди і поведінку студентів делікатно і тактовно без примусу піддаються вербальному (словесному) впливу зі сторони викладачів. Призначення переконання в тому, щоб допомогти майбутнім педагогам в «осмисленні свого життєвого досвіду, шляхом оволодіння основами духовної культури людства і вироблення гуманістичних поглядів» [189, с. 343]. Головними засобами реалізації методу переконання нами були обрані розповідь, пояснення, бесіда, диспут і дискусія. З цією метою магістрантам було запропоновано такі запитання:

- 1) Чим відрізняються представники етносів?
- 2) Чому до представників інших етносів потрібно ставитися толерантно?
- 3) Чому по відношенню до представників інших етносів ми буваємо іноді інтолерантні?
- 4) Чому вчитель початкової школи повинен бути толерантним по відношенню до представників інших етносів?

Метод позитивного прикладу сприяв виникненню у магістрантів бажання наслідувати людей, які є толерантними. Зокрема, у механізмі наслідування можна виділити три етапи. Так, на першому етапі в результаті сприйняття конкретної дії іншої особи у магістранта з'являється суб'єктивний образ цієї дії та формується бажання чинити так само. На другому етапі утворюється зв'язок між прикладом для наслідування і подальшими діями. На третьому етапі відбувається синтез наслідувальних та самостійних дій. У рамках методу позитивного прикладу ми використовували спеціальний прийом під назвою «Карта міжетнічної толерантності». Суть цього прийому полягала в тому, що магістрантам пропонувалося уважно стежити за повідомленнями в ЗМІ, які пов'язані із проблемою міжетнічної толерантності, а також за тим, що відбувається кожен день в їхньому оточенні, в місті, де вони проживають. На карті України (у кожного магістранта був свій екземпляр) потрібно було систематично відзначати спеціальними значками двох кольорів ті населені пункти, в яких відбулися події, пов'язані з толерантною поведінкою людей, а також ті, в яких були зареєстровані факти інтолерантного ставлення до представників інших етносів. Один раз у місяць ми організовували обговорення «карти міжетнічної толерантності». Таким чином, даний прийом сприяв залученню уваги майбутніх учителів початкової школи до проблеми міжетнічної толерантності. Крім того, магістранти «здобували» позитивні приклади самостійно, а не отримували їх від викладача.

Використання методу вправи пов'язано із необхідністю підкріплення

методу переконання. Крім цього, одним із завдань процесу формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи був розвиток оптимальної внутрішньої мотивації. Вважаємо, що сформованість мотиваційного комплексу буде лише тоді, коли магістранти будуть робити практичні вчинки з урахування міжетнічної толерантності не зі страху перед покаранням, або з надією на винагороду, а з власної волі, бо інакше вчинити не можуть.

На основі опрацювання навчально-методичної літератури [476; 477; 478] *методи навчання* розглядаємо як способи взаємопов'язаної діяльності викладача і магістрантів, які спрямовані на оволодіння знаннями, вміннями і навичками, а також виховання і розвиток в процесі організації освітнього процесу. Організаційні *форми* навчання – це види навчальних занять, що відрізняються один від одного дидактичними цілями, складом, місцем проведення, тривалістю, змістом діяльності викладача і магістрантів. Відзначимо, що в організаційних формах навчання реалізується система взаємодії між процесом навчання і управління навчальною діяльністю за певним, заздалегідь встановленим порядком і режимом. Тоді як *засоби* навчання як, складова частина матеріально-технічного оснащення, ЗВО охоплюють сукупність матеріально-технічних предметів, які призначені для формування у магістрантів знань, умінь і навичок, управління їх пізнавальною і практичною діяльністю, всебічного розвитку і виховання.

У процесі дослідження з'ясовано, що серед спектру *методів навчання* під час формування міжетнічної толерантності у майбутніх учителів початкової школи, які вчаться в магістратурі, особливу роль відіграють такі активні методи, як: *навчальна дискусія, евристична бесіда, творче завдання і проблемна лекція, аналіз ситуацій та розігрування ролей*, які були спрямовані на оволодіння магістрантами знаннями, розвиток їхніх пізнавальних інтересів, здібностей, формування умінь і навичок, стимулювання до самоосвіти. Ці методи вимагали від майбутніх учителів початкової школи творчого пошуку, аналізу власного досвіду і накопичених знань, уміння

узагальнювати та робити висновки, які безпосередньо стосувалися їх майбутньої діяльності у поліетнічному освітньому середовищі початкової школи.

Так, метод навчальної дискусії реалізовувався у формі диспуту, які велися за методиками «Обговорення напівголосно» і «Естафета». Зокрема сутність методики «Обговорення напівголосно» полягала в тому, що спочатку проводилася закрита дискусія в мікрогрупах, після чого відбулася спільна дискусія, в ході якої думку своєї мікрогрупи доповідав її лідер і ця думка обговорювалося всіма учасниками групи. Згідно з методикою «Естафета» кожен, хто закінчує виступ міг передати слово тому, кому вважав за потрібне (Г. Селевко) [551, с. 107]. У якості тем для дискусій служили такі проблематичні інваріанти, як: «Спілкуючись з представниками різних етносів, потрібно орієнтуватися на їх особисті якості, а не на етнічну приналежність», «Як учнів різних національностей та етнічних груп можна навчити толерантно ставитися один до одного».

Евристична бесіда, яку використовували під час формування у магістрантів міжетнічної толерантності являла собою ряд запитань викладача, що спрямовують у конкретне русло думки і відповіді. В ході евристичної бесіди викладач, шляхом вміло поставлених запитань, спонукав магістрантів до формулювання нових висновків, правил на основі наявних у них теоретичних знань, спостережень, життєвого досвіду, логічних міркувань у контексті налагодження толерантних відносин з представниками різних етносів. У ході евристичної бесіди магістранти пояснювали відмінності у розумінні наукових дефініцій «рід», «родина», «народність», «етнос», «нація», «національність», «народ», а також самостійно формулювали визначення «міжетнічної толерантності» й з'ясовували можливі причини загострення міжетнічних відносин усіх суб'єктів в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи.

Метод творчого завдання передбачає розв'язок магістрантами такого навчального завдання, що містить «творчий компонент, для вирішення якого

необхідно використовувати знання, прийоми та методи вирішення, які ніколи раніше не застосовувалися» [567, с. 177]. Ми використовували такі види творчих завдань, як: підготовка і захист реферату з проблем міжетнічної толерантності; складання віршів у стилі «хайку», а також робота за формулою: «Хто? Що? Де? Коли? Як? Навіщо? ». Формами реалізації методу творчого завдання були семінар-заслуховування з обговоренням рефератів і практичне заняття.

Проблемна лекція, яку використовували викладачі, починалася з постановки проблеми, визначення найперспективніших шляхів її вирішення. Цей тип лекції підходив для викладу таких питань, як «сутність етнічної ідентичності», «причини виникнення етнічних стереотипів».

Методи навчальної дискусії, евристичної бесіди, творчого завдання і проблемної лекції були реалізовані в таких організаційних формах як лекція, семінари та практичні заняття під час вивчення у магістратурі навчальних дисциплін, як: «Початкова школа Закарпаття», «Університетська освіта в Україні та країнах Східної Європи: історія і сучасність», «Сучасні педагогічні технології у початковій школі», «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи». Так, на семінарських заняттях проходило обговорення доповідей, а також дискусійних питань. На практичному занятті студенти виконували під керівництвом викладача практичні завдання (наприклад, робота з Декларацією принципів толерантності, з картою «міжетнічної толерантності», аналіз віршів про толерантність), а також виконували Есе на такі теми, як:

- Гра як засіб виховання міжетнічних відносин в учнів початкової школи;
- Виховання міжетнічної толерантності в учнів початкової школи засобами української мови;
- Використання рольової гри в позакласній роботі як засобу формування міжетнічної толерантності учнів початкових класів;

– Формування міжетнічної толерантності учнів початкових класів засобами позакласної роботи;

– Робота з національної лялькою-мотанкою як засобом формування міжетнічних відносин в учнів початкових класів.

Методи аналізу конкретних ситуацій, розігрування ролей, розв'язання ситуаційних завдань, ділової гри реалізовувалися на практичних заняттях. Зокрема, метод аналізу конкретних ситуацій сприяв розвитку практичних умінь аналізувати, оцінювати ситуацію і на основі цього приймати оптимальне рішення. Метод аналізу конкретних ситуацій базується на таких типах ситуацій, як: ситуація-проблема, ситуація-оцінка, ситуація-ілюстрація, ситуація-вправа. Усі вони розвивають здатність до аналізу професійних ситуацій і завдань, які можуть виникати в поліетнічному освітньому просторі початкової школи. Практичний зміст методу аналізу конкретних ситуацій полягає в тому, що, стикаючись з конкретною ситуацією, магістрант повинен визначити: чи є в ній проблема, в чому вона полягає, визначити своє ставлення до конкретної ситуації. Для кожного виду ситуацій було використано свою специфіку організації. Так, ситуація-проблема представляє певне поєднання чинників з реальним життям; ситуація-оцінка описує становище, вихід з якого в певному сенсі вже знайдений; ситуація-ілюстрація пояснює будь-яку складну процедуру або ситуацію щодо міжетнічного спілкування; ситуація-вправа передбачає застосування вже прийнятих раніше положень і передбачає очевидні та безперечні рішення поставлених проблем.

У практичному контексті сутність методу аналізу конкретних ситуацій полягала в тому, що магістрантам пропонувалася ситуація міжетнічного спілкування, в якій були охарактеризовані умови і дії учасників. Майбутнім учителям початкової школи пропонувалося оцінити, чи правильно діяли учасники події, дати аналіз і аргументований висновок про дії усіх учасників. Для прикладу наведемо зразки ситуацій міжетнічного спілкування, що пропонувалися магістрантам:

– Ви класний керівник 1-го класу у якому навчається хлопчик з

циганської родини. Він практично завжди прогулює заняття. Запропонуйте толерантний план виховної бесіди з його батьками.

– Ви батьки сімнадцятирічної дочки. Ваша дочка шалено закохалася в молодого красеня з Туреччини. Молоді прийшли повідомити Вам новину про майбутнє весілля. Ви повинні провести бесіду з молодятами при цьому залитися толерантним.

– Ваші сусіди – люди іншої етнічної групи, які нині відзначають одне зі своїх національних свят і тому у них в квартирі весь вечір чути гучну музику, сміх, веселі голоси запрошених друзів. Незважаючи на те, що Вам хочеться сьогодні провести вечір в тиші, розв'яжіть дану ситуацію толерантно.

Основним дидактичним матеріалом для методу аналізу конкретних ситуацій служила ситуаційна задача, яка включала конкретні умови і запитання. Прикладом методу аналізу ситуаційних завдань може служити завдання «Я-висловлювання». Магістрантам пропонувалося уявити собі наступну проблемну ситуацію: «Дві студентки, румунки за національністю, розмовляють у Вашій присутності на своїй рідній мові, а Вам від цього некомфортно. Вам потрібно вийти з цієї ситуації, використовуючи Я-висловлювання (Коли (Дію іншої людини), я відчуваю (мені), я вважаю).

Даний метод вдало поєднувався з методом *розігрування ролей*, що представляє собою професійну гру, спрямовану на формування таких практичних умінь і навичок, які будуть потрібні майбутнім учителям для реалізації професійних функцій в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. Ми виходили з тих міркувань, що метод розігрування ролей найбільш ефективний при вирішенні досить складних задач, які можуть виникати під час професійної діяльності в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. Причому магістранти мають усвідомити, що рішення таких завдань має бути результатом компромісу між учасниками, інтереси яких ідентичні.

Розігрування ролей вимагає для розробки і впровадження значно менше часу і витрат, ніж ділові ігри, і має такі відмінні ознаки:

- наявність проблеми, розподіл ролей між учасниками та їх вирішення;
- взаємодія учасників за допомогою дискусії (кожен з учасників може погоджуватися, або не погоджуватися з думкою інших учасників);
- оцінка результатів обговорення та підведення підсумків викладачем.

Під час використання такого методу як розігрування ролей головний акцент було зроблено на формуванні у магістрантів практичних умінь самостійного знаходження оптимального рішення та вибору способів проявити міжетнічну толерантність в нових ситуаціях. Як приклад можна привести гру «Конфлікт», де магістрантам в парах пропонувалося розіграти конфлікт за конкретними правилами (наприклад, конфлікт між учителем української мови та батьком хлопчика – румуна, який вважає, що його синові не обов'язково грамотно писати по-українськи). Потім дана ситуація аналізується всією групою, при цьому варто проаналізувати чия пара найбільш толерантно вирішила цей конфлікт, яка стратегія взаємодії в конфлікті використовувалася тією чи іншою парою.

У процесі формування міжетнічної толерантності магістрантів використовуються певні *засоби* навчання, які ми згрупували в залежності від мети діяльності:

- дидактичні (конкретні педагогічні ситуації з міжетнічним та міжкультурним змістом, проекти, газетні статті, матеріали з мережі Інтернет та ін.),
- наочні (таблиці, відеофільми, відеоролики);
- виховні (конкурси, вікторини на знання звичаїв і традицій інших країн, переконання, особистий приклад);
- розвиваючі (вправи міжкультурного тренінгу, рольові, ділові, сюжетні ігри, анкетування, тестування, методи самооцінки).

Як показала проведена нами практична діяльність до найперспективніших засобів відносимо:

- *імітаційні психолого-педагогічні ігри* (ділові, сюжетні, рольові), які спрямовані на створення ситуації, що максимально наближені до реальних

умов поліетнічного освітнього середовища в початковій школі;

– *мозковий штурм*, який активізує творче мислення та передбачають конструктивно-творчу діяльність, забезпечують розвиток уяви, фантазії, креативного мислення щодо налагодження міжособистісного спілкування з представниками різних етнічних спільнот в освітньому середовищі початкової школи;

– *колективні творчі заходи* (конкурси педагогічної майстерності, аукціони педагогічних ідей, педагогічні проекти, етюди, дні толерантності), які спонукають студентів до вдосконалення ціннісних орієнтацій та вдосконалення мотиваційної, когнітивної та конативної сфери під час спілкування в поліетнічному середовищі.

У процесі професійної підготовки у ЗВО в магістрантів, на основі використання окресленого вище спектру засобів, формувалася основа теоретичних знань про сутність наукових понять «толерантність» і «міжетнічна толерантність», а також проходило структурування і впорядкування практичних умінь і навичок. Зокрема, серед представленого переліку одним із найперспективніших педагогічних засобів, що використовувався нами з метою формування у майбутніх учителів початкової школи міжетнічної толерантності став аналіз типових педагогічних ситуацій, які пов'язані з розвитком толерантності школярів різних вікових груп.

Отже, наголосимо на тому, що *методи виховання* (переконання, позитивний приклад, вправа), формами і засобами реалізації яких є розповідь, пояснення, бесіда, диспут, дискусія; *методи навчання* (дискусія, евристична бесіда, творче завдання, проблемна лекція, метод аналізу ситуацій, розігрування ролей), що реалізуються в таких організаційних формах, як лекція, змішана форма семінару, семінар-заслуховування і обговорення рефератів, семінар-диспут (дискусія), практичне заняття, виконання Есе мають вагомий вплив на формування усіх показників міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи.

Усі методи можуть реалізовуватися в таких організаційних формах, як:

аудиторна навчально-пізнавальна діяльність, вихована, самостійна робота, педагогічна практика та ін. Впровадження ефективних та доцільних *форм, методів, засобів та прийомів*, під час професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в магістратурі дозволяють залучати їх до активного та виваженого спілкування з представниками різних етнічних спільнот, у процесі якого вони можуть проявити високий рівень міжетнічної толерантності та ефективно реалізовувати свою професійну діяльність в поліетнічному середовищі початкової школи.

Слід окремо зупинитися на соціально-психологічному *тренінгу*, який ми розробили для майбутніх учителів спеціальності 013 «Початкова освіта». Зокрема тренінг мав позитивний вплив на самопізнання особистісних і професійних якостей та рис характеру, які були вагомими для роботи в поліетнічному освітньому просторі початкової школи, а також для розвитку рефлексії та формування адекватної самооцінки й розуміння своїх особистісних проявів міжетнічної ідентичності. Усі тренінгові заняття проводилися в *ігровій формі*, що дозволяло послідовно виробити у кожного учасника тренінгу вміння виявляти міжетнічну толерантність. Найбільш ефективним педагогічним *методом* під час тренінгу виступила *пізнавальна гра*, яка передбачала створення спеціальних ситуацій, що моделюють реальність поліетнічного освітнього середовища початкової школи. Головне призначення цього методу було стимулювання інтересу до отримання нових теоретичних знань про міжетнічну толерантність. Такі стимули магістранти отримували безпосередньо під час ігрової діяльності, де вони виступали активними перетворювачами дійсності.

До найперспективніших *шляхів* формування міжетнічної толерантності в системі магістерської професійної освіти майбутніх учителів початкової школи відносимо

- по-перше, впровадження професійно орієнтованих навчальних дисциплін чи спеціально розроблених спецкурсів;
- по-друге, поглиблення змісту навчальних предметів теоретичною

інформацією та спеціальними практичними вправами і завданнями про міжетнічну толерантність.

Зокрема, для магістрантів спеціальності 013 «Початкова освіта» Мукачівського державного університету пропонується вивчення навчальної дисципліни «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи» (3 семестр / 3 кредити) (Додаток Є), мета якої спрямована на засвоєння магістрами професійних компетентностей в галузі міжетнічної толерантності, які застосовуються в різних сферах соціальної діяльності, а також в педагогічному процесі на різних ступенях освітнього процесу. Даний навчальний курс дає можливість активно залучати магістрантів до національних традицій і культури. Його зміст передбачає вивчення: норм і правил, які регулюють взаємовідносини представників різних етнічних спільнот; дослідження та аналіз традиційних, або стереотипних форм міжнаціонального спілкування. Так, у процесі вивчення навчальної дисципліни «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи» у магістрантів формуються потреби використовувати на практиці принципи безконфліктного взаєморозуміння і співпраці в ході міжнаціональної взаємодії; розвивається здатність протистояти національній обмеженості й замкнутості, національній упередженості та неприязні, національній відчуженості, національного егоїзму, етноцентризму та національному марнославству. Програма даного навчального курсу передбачає включення майбутніх учителів в обговорення проблем, що виникають у відносинах між людьми різних етнічних груп та націй, культур, релігій, соціальних груп, а також освітньої стратегії формування міжетнічної толерантності у молодших школярів, які навчаються в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. Практичні заняття, головним чином, присвячуються розробці програми з виховання міжетнічної толерантності молодших школярів в класі.

Під час викладання цієї навчальної дисципліни викладачі проявляли доброзичливість, терпіння, повагу і такт; ставилися до магістрантів з

повагою, були чесними і справедливими у своїх рішеннях й висновках, стимулювали до отримання знань і умінь; налагодили позитивне і продуктивне спілкування, в ході якого закладалися норми і правила поведінки в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи.

Формування міжетнічної толерантності у магістрів спеціальності 013 «Початкова освіта» має базуватися на глибокому пізнанні як культури власної етнічної групи, так і інших культур різних етносів з метою розвитку переконання в існуванні спільних для всіх людей правил життєдіяльності та спілкування, збереження й розвитку міжетнічної ідентичності. У цьому контексті вважаємо, що основне навантаження припадає на такі чотири дисципліни як: «Початкова школа Закарпаття» (2 семестр / 3 кредити); «Університетська освіта в Україні та країнах Східної Європи: історія і сучасність» (2 семестр / 3 кредити); «Сучасні педагогічні технології у початковій школі» (2 семестр / 3 кредити); «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи» (3 семестр / 3 кредити). Загальним під час вивчення цих навчальних дисциплін у контексті формування міжетнічної толерантності є те, що вони націлені на розвиток у магістрантів почуття причетності до долі людства, до його досягнень, до загальнолюдського у його різноманітних виявах. Ці навчальні дисципліни націлюють майбутніх учителів початкових класів на служіння людству, віру в ідеали справедливості, рівності та миру між представниками різних культур та етнічних груп. Викладачі цих дисциплін спрямовують свою практичну діяльність на формування у своїх студентів високого рівня міжетнічної толерантності, яка зорієнтована на найкращі досягнення як етнічної, так і загальнолюдської культури, терпимості, гідності та патріотизму. У методологічній площині ми ставили перед викладачами цих навчальних дисциплін завдання – системно та виважено готувати не просто кваліфікованого фахівця початкової школи з дипломом магістра, але й інтелігентну людину, яка б поєднувала в собі широку освіченість, вихованість та володіла б високим рівнем міжетнічної толерантності.

У ході вивчення перелічених вище навчальних дисциплін у магістрантів формуються такі практичні *уміння й навички*, як:

- спілкування з дітьми різних етнічних груп;
- виявлення проблем при адаптації дітей, що опинилися в іншому етнічному середовищі;
- надання допомоги в адаптації таких дітей;
- прогнозування міжетнічної конфронтації в дитячому колективі й вчасне надання превентивної допомоги;
- забезпечення захисту дітей від насильства, знущання, приниження з боку однолітків і дорослих.

У підсумку наголосимо на тому, що виокремленні *шляхи* формування міжетнічної толерантності магістрантів спеціальності 013 «Початкова освіта» у практичній площині перебувають у прямій залежності від комплексу взаємопов'язаних *методів, форм, прийомів і засобів* навчання та виховання, що спрямовані на досягнення наміченого результату – суттєве підвищення рівня міжетнічної толерантності майбутніх педагогів початкової школи ще під час навчання у магістратурі.

Матеріали розділу подано у наукових статтях автора [3; 643; 80; 86; 88; 89; 110; 115; 123; 124; 127; 135; 136; 143].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дослідженні виходили з міркувань, що сучасний стан початкової освіти залежить від осмислення й оцінки наукових та методичних надбань, які накопичені в процесі її історичного розвитку. У цьому контексті позиціонуємо хронологічну доцільність таких етапів: I етап – зародження освіти і становлення початкової школи (X ст. – кінець XVIII ст.); II етап – утвердження початкової освіти і пошуки шляхів підготовки вчителів для початкової школи (початок XIX ст. – 20 р.р. XX ст.); III етап – реформування початкової освіти і системи підготовки майбутніх учителів початкової школи (20-і р.р. XX ст. – 50-і р.р. XX ст.); IV етап – розвиток початкової освіти та підготовка педагогічних кадрів для її функціонування (1950 р. – 1990 р.); V етап – вдосконалення початкової освіти в умовах державної незалежності України (1990 р. – 2019 р.).

У змістовому аспекті професійну підготовку вчителів початкової школи розглядаємо як спеціально організований освітній процес у ЗВО, що забезпечує набуття знань, умінь і навичок та формування професійних компетенцій, необхідних для ефективної професійної діяльності у відповідності до Державного стандарту початкової загальної освіти. У методологічному аспекті важливими характеристиками педагогів початкової школи є раціоналізм і прагматизм; професіоналізм; активність, діловитість, мобільність; почуття відповідальності, вміння працювати та швидко орієнтуватися у ситуації й приймати рішення; повагу до праці, потреба підвищувати рівень знань; наявність культури, ділової етики у спілкуванні. Вважаємо за доцільне додати до переліку такі характеристики, як міжетнічна толерантність, терпимість; здатність запобігати та вирішувати міжетнічні конфлікти, культура міжнаціонального спілкування й налагодження позитивного поліетнічного освітнього середовища.

На основі узагальнення наукової інформації встановлено, що дефініція «поліетнічне освітнє середовище» у педагогічній площині розглядається як середовище, в якому взаємодіють суб'єкти освіти, що належать до різних

етносів з метою максимального задоволення їхніх освітніх потреби. Основними психолого-педагогічними характеристиками поліетнічного освітнього середовища початкової школи є: 1) орієнтація на гуманістичні загальнолюдські цінності під час розвитку індивідуальності кожного учня; 2) захист прав особистості на освіту; 3) формування в учнів готовності до збереження та відтворення своєї етнічної культури та розуміння етнічних особливостей інших етносів. Визначено основні засади організації освітнього процесу в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи, рівні його функціонування, а також проаналізовано мету та завдання професійної діяльності учителя початкової школи в поліетнічному середовищі.

У контексті дослідження здійснено семантичний аналіз наукової дефініції «толерантність» у релігійній, філософській, соціологічній, психологічній та педагогічній площинах. Зосереджено увагу на змістовій характеристиці (методологічні підходи, аспекти, функції, види) та психолого-педагогічній характеристиці (властивості, ракурси, ознаки) толерантності. Учитель початкової школи працює в поліетнічному освітньому середовищі, тому має мати належний рівень міжетнічної толерантності, яку розуміємо як систематизуючу якісну характеристику особистості, яка свідчить про внутрішню гармонію, розвинуту здатність до самоконтролю й самокорекції з представниками різних етносів та сприяє налагодженню психологічно комфортної ситуації для ефективної діяльності на засадах позитивного синергічного ефекту. Актуальність формування міжетнічної толерантності у майбутнього вчителя обумовлюється змістом професії, її гуманістичною спрямованістю, що передбачає добросердечне ставлення до усіх учасників освітнього процесу в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи, розумінням особливостей їх етнічних проблем та високий ступінь терпимості. У змістовій характеристиці міжетнічної толерантності чільне місце відведено закономірностям, моделям, механізмам формування та складовим. У практичному аспекті в основу міжетнічної толерантності покладено теоретичну та духовно-практичну форми відношення до дійсності

в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. До основних рис міжетнічної толерантності учителів початкової школи віднесено активність, компроміс й розумну поступливість, готовність до діалогу на основі паритету, несумісність з монополізмом. Проаналізовано зарубіжний досвід (США, Канада, Велика Британія, Польща, Греція, Румунія, Росія та Японія) формування міжетнічної толерантності та вивчено практичні підходи до професійної підготовки вчителів початкової школи до роботи в поліетнічному середовищі. Визначено перспективні шляхи імплементації кращого досвіду в освітню систему України.

Проведений семантичний аналіз дозволив виокремити у структурі міжетнічної толерантності учителів початкової школи мотиваційно-ціннісний, когнітивно-пізнавальний, діяльнісно-поведінковий, рефлексивно-творчий компоненти та визначити їхні показники, розробити діагностичний інструментарій для визначення стану її сформованості за чотирьохрівневою шкалою (високий, достатній, середній, низький рівні).

На основі узагальнення наукових поглядів розроблено концепцію формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи в умовах поліетнічного середовища. Головною ціллю розробки концепції було проектування комплексних заходів щодо оптимізації міжетнічної взаємодії в поліетнічному середовищі початкової школи, формування умінь і навичок міжетнічного спілкування, закріплення соціально бажаних і зменшення небажаних етнічних стереотипів, зниження ступеня вираженості характеристик, які заважають встановленню злагоди між різними етнічними групами в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. Розробляючи концепцію, ми опиралися на основні рівні осмислення процесу формування міжетнічної толерантності, тенденції, закономірності, які спрямовують структурування категоріального апарату на методологічне узагальнення і допомагають розробити практичні дії та якісно організувати експеримент на засадах теоретико-методологічного обґрунтування поставлених завдань. Концепція базується на єдності методологічного,

теоретичного й технологічного концептів. Робота над концепцією носила практико-орієнтовану спрямованість, що дозволило впровадити дієві зміни у вибір форм та використання інноваційних методів та технологій, які базувалися на співробітництві, діалозі та були спрямовані на підтримку і захист індивідуальності кожного студента та надання вільного, захищеного освітнього простору для прийняття самостійних рішень для обрання способів і прийомів для творчого самовираження в його етнічній ідентичності. Зроблено акцент на використання виховних можливостей освітнього середовища ЗВО, що характеризується відкритістю, діалогічністю та позитивністю, здійснено інтеграцію навчальних дисциплін і позанавчальної діяльності, проаналізовано вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи освітнього рівня «магістр», визначено перелік предметів та їх місце в загальній структурі професійної підготовки в магістратурі.

Систему формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі розуміємо як проектування педагогічної діяльності щодо послідовної реалізації основних методологічних положень, які стосуються використання найефективніших практичних шляхів у ході професійної підготовки, що забезпечать ефективну професійну діяльність у поліетнічному освітньому середовищі початкової школи. Розробка системи має конкретні інструменти, а саме: цілепокладання; проектування; конструювання; експериментально-технологічна діяльність; впровадження; оцінювання ефективності. Питання вибору оптимальної стратегії по темі дослідження вимагає побудови структурно-функціональної моделі системи формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі. Модель – це реальний спосіб встановлення стійких зв'язків та відносин між її блоками, які розглядаються як вагомні частини, що вступають в певні зв'язки та взаємодіють один з одним для реалізації функціонального спектру професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у контексті

формування міжетнічної толерантності. Розроблена модель є структурною тому, що має чітку структуру та складається з таких блоків: теоретико-цільовий (мета, завдання, концепція); змістово-методологічний (змістова характеристика міжетнічної толерантності, принципи, підходи); організаційно-процесуальний (етапи, педагогічні умови, навчальні дисципліни); діяльнісно-практичний (форми, методи навчання й виховання, засоби); оцінно-результативний (компоненти, рівні, результат) та функціональною, бо спрямована на виконання діагностичної, навчальної, організаторської, розвиваючої, виховної, мобілізуючої, критеріальної, нормативної та коригувальної функцій.

Головний акцент під час формування міжетнічної толерантності у майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки у магістратурі зроблено на методологічні принципи, які трактуємо як певні еталони, якими керувалися під час організації фахової підготовки в магістратурі. До цих принципів віднесено полікультурний, гуманізація, толерантності, діалогічності, індивідуалізації. Обираючи спектр методологічних підходів, виходили з тих міркувань, щоб кожен із них має розкривати свій власний аспект у формуванні міжетнічної толерантності магістрантів спеціальності 013 «Початкова освіта», а саме: компетентнісний передбачає запровадження практико-орієнтованої компетентної освіти на основі розвитку полікультурної компетентності; діяльнісний характеризує пошук ефективної та цілеспрямованої педагогічної взаємодії в поліетнічному освітньому середовищі початкової школи на основі діалогу культур; культурологічний розкриває роль звичаїв і традицій під час становлення майбутнього фахівця; аксіологічний базується на системі сформованих цінностей; особистісно орієнтований проголошує, що особистість формується в процесі діяльності та потребує індивідуального підходу; середовищний дозволяє здійснювати управління, перетворення і зміни освітнього середовища в бажаному напрямку; системний розглядає процес

формування міжетнічної толерантності як цілісну систему, що передбачає нерозривну єдність усіх її складових.

Принципи та підходи знаходять своє безпосереднє відображення у змісті етапів формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі. До переліку основних етапів віднесено організаційний (початковий), процесуальний (основний) та результативний (заключний).

З метою вдосконалення процесу формування міжетнічної толерантності у освітній процес фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи в магістратурі введено педагогічні умови, які розуміємо як сукупність конкретних практико-орієнтованих заходів, що забезпечують вдосконалення професійної підготовки в поліетнічному освітньому середовищі, позитивно впливаючи на усі компоненти міжетнічної толерантності. На основі методу експертних оцінок виокремлено чотири педагогічні умови (створення розвивального полікультурного освітнього середовища у ЗВО; забезпечення системного методичного супроводу пізнавальної діяльності, шляхом запровадження освітніх інновацій на засадах довіри та співробітництва; організація проектно-дослідницької діяльності для вивчення традицій, обрядів, ритуалів, звичаїв етнокультури; вдосконалення особистісних якостей та збагачення практичного досвіду у контексті міжетнічної толерантності засобами тренінгу), які відображають компонентно-структурний склад міжетнічної толерантності. Системне впровадження в освітній процес означених педагогічних умов під час вивчення магістрантами навчальних дисциплін «Початкова школа Закарпаття», «Університетська освіта в Україні та країнах Східної Європи: історія і сучасність», «Сучасні педагогічні технології у початковій школі», «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи» сприятиме ефективній організації процесу фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи в магістратурі та матиме позитивний вплив на процес формування міжетнічної толерантності.

Основними формами діяльності, яка спрямована на формування міжетнічної толерантності є аудиторна навчально-пізнавальна діяльність; позааудиторна самостійна робота; педагогічна практика; виховна робота. З'ясовано, що найперспективнішими методами виховання у контексті формування міжетнічної толерантності вважаються: переконання; позитивний приклад; вправи; серед спектру методів навчання особливу роль відіграють навчальна дискусія, евристична бесіда, творче завдання і проблемна лекція, аналіз ситуацій та розігрування ролей. У процесі формування міжетнічної толерантності магістрантів використовуються дидактичні, наочні, виховні та розвиваючі засоби навчання. До найперспективніших шляхів формування міжетнічної толерантності в системі магістерської професійної освіти майбутніх учителів початкової школи відносимо впровадження професійно орієнтованих навчальних дисциплін чи спеціально розроблених спецкурсів; поглиблення змісту навчальних предметів теоретичною інформацією та спеціальними практичними вправами і завданнями про міжетнічну толерантність.

Проведене дослідження має завершений характер, однак не вичерпує всіх теоретичних, методичних та практичних аспектів проблеми формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів спеціальності 013 «Початкова освіта», які навчаються в магістратурі. Перспективи наших подальших досліджень будуть пов'язані з оптимізацією процесу використання соціально-гуманітарних дисциплін під час формування міжетнічної толерантності, а також можливості впровадження в систему фахової підготовки магістрантів синергетичного, акмеологічного й праксеологічного підходів та більш ґрунтовною імплементацією інноваційних освітніх технологій, що базуються на використанні засобів інформаційних технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ascalon M. A., Schleicher D. J., Marise P. B. Cross-cultural social intelligence. *International journal of Cross-cultural management*. 2008. Vol. 15 (2). P. 109–130.
2. Association of American Colleges and Universities. Civic Engagement VALUE Rubric. 2017. Retrieved from: <https://www.aacu.org/sites/default/files/files/VALUE/CivicEngagementSample.pdf>
3. Atroshchenko T. Bilingual component of professional competence of primary school teachers in the conditions of multicultural region. *Theory and practice of introduction of competence approach to higher education in Ukraine* : monograph edit. S.T. Zolotukhina, I.M. Trubavina. Vienna: Premier Publishing, 2019. P. 199–212.
4. Atroshchenko T. Formation of Readiness of Future Teachers to Communicate in a Multicultural Environment. *Intellektual Archive* : journal. Ontario, Canada, 2016. Volume 5, Number 4. C. 53–57.
5. Atroshchenko T. Interethnic tolerance of future primary school teachers as an important condition for effective educational activities in a multicultural region. *European vector of contemporary psychology, pedagogy and social sciences: the experience of Ukraine and the Republic of Poland: Collective monograph*. Volume 3. Sandomierz: Izdewnieciba «Baltija Publishing», 2018. P. 1–17.
6. Atroshchenko T. , Kasianenko O., Popovych O., Fentsyk O. The potential of personality in the modern. *European humanities studies: State and Society* : quarterly scientific journal. Poland-Ukraine, 2018. Issue 4(1). P. 4–15.
7. Atroshchenko T. O., Martsenyuk M. O. Multicultural education of Transcarpathia: retrospective analysis and current trends. *American Journal of Fundamental, Applied&Experimental Research*. Issue: 1 (4). Publ. : Ukraine

- and Ukrainians Abroad» Not-for-profit Cooperation» (New York, NY, USA), 2017. P. 16–21.
8. Backer G. C. Planning and Organizing for Multicultural Instruction. Addison–Wesley Publishing company. USA. 1994. 217 p.
 9. Banks J. Multicultural education, transformative knowledge and action. N.Y. : Teachers College Press, 1996. P. 188.
 10. Bennett M. Beyond tolerance: intercultural communication in a multicultural society. *TESOL. Matters*, 6 (2) and 6 (3). 1996.
 11. Bond Sh. The role of faculty in internationalizing the undergraduate curriculum and classroom experience. *CBIE Research*. 2003. № 8. P. 1–19.
 12. Bond Sh., Qian J., Huang J. The role of faculty in internationalizing the undergraduate curriculum and classroom experience. *CBIE Research*. 2003. № 8. P. 1–19.
 13. Bourget J. Development of Polycentric Consciousness: A Model for Multicultural Education. In [http:// www.users.csbsju.edu/~intercul](http://www.users.csbsju.edu/~intercul)
 14. Cranston M. John Locke and the Case for Toleration // *John Locke : A Letter Concerning Toleration in Focus* / Eds. J. Horton, S. Mendus. London, N.Y. : Routledge, 1991. P. 38–46.
 15. Drabarek A. O nietolerancji. *Annales Universitatis Mariae Curie-Sklodowska* : Sekt. I. Philosophia-sociologia. Lublin, 1994. Vol. 19. 1994 [4].
 16. Ekennia J. N. Committed dialogue as a response to pluralism. *Intern. philos. quart. Bronx* (N.Y.), 1996. Vol. 36, № 1. P. 86–95
 17. Elementary School Teacher [Электронный ресурс]. U.S. News & World Report LP. Terms and Conditions / Privacy Policy. Режим доступа: <http://money.usnews.com/careers/best-jobs/elementary-school-teacher>
 18. Farkas-Teekens H., Van Der Wende M. Teaching in the International Classroom: Profile of the Ideal. Lecturer, and its Implications for Staffing Policy Amsterdam : Nuffic Papers. 1997. № 8. 82 p.

19. Giddens A. *The Consequences of Modernity*. Stanford: Stanford Univ. press, 1990. 45 p.
20. Goldman Alan H. The justification of equal opportunity. *Social Philosophy and Policy*, 1987. Vol. 5. P. 88–103.
21. Grant C., Tate W. Multicultural Education through the Lens of Multicultural Education. Research Literature. Handbook of Research on Multicultural Education / J. Banks (ed.). New York : Macmillan, 1995. P. 145–166.
22. Griva E., Chostelidou D. CLIL in Primary Education: promoting multicultural citizenship awareness in a foreign language classroom. *RPLT Special Issue on CLIL* / E. Griva, A. Deligianni (Eds). 2017. № 8 (2). P. 9–24.
23. Griva E., Chostelidou D., Semoglou K. «Our Neighbouring Countries»: Raising Multicultural Awareness through a Project For Young Learners. *The practice of foreign language teaching : theories and applications* / A. Akbarov (Ed.). Cambridge Scholars. 2015. P. 174–184.
24. Hayes D. *Encyclopedia of Primary Education*. Abington : Routledge, 2009. 467 p.
25. Hettne B, Inotai A. *The new regionalism: implications for global development and international security*. Helsinki: The United Nations University, 1994. 55 p.
26. Hintington S. *The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order*. New York.: «Simon & Schuster», 1996. 144 p.
27. Hintington S. *The Clash of Civilizations and the Remaking of World Order*. New York.: «Simon & Schuster», 1996. 144 p.
28. *International Dictionary of Education*. Oxford, 1994. Vol. 7. 3963 p.
29. Japan School starting age, primary school (years, source: UNESCO). [Электронный ресурс] : TheGlobalEconomy.com. Режим доступа: http://ru.theglobaleconomy.com/Japan/Primary_school_starting_age

30. Kobylińska Z. Wychowanie w kulturze pokus. *Odczarowania. Człowiek w społeczeństwie* / red. M. Urban. Kraków : WAM, 2007. S. 221–231.
31. Kormann I. H. Kritisch betrachtet: Sachtexte mit Übungen. Neuausgabe. 1. Aufl. Ismaning: Max Hueber Verlag, 1997. 160 s.
32. Kostruban' R. V. Teacher's job description (the tolerance aspect). *Nauka i Studia. Przemysł : Nauka i studia*, 2015. № 9 (140). P. 66–76.
33. Kowalczuk Larysa. Полікультурність і міжкультурна компетентність у контексті формування культури професійного мислення вчителя. *Prace naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie*, 2015, t. XVII, s. 225–244.
34. Lewowicki T. O. Ideach i praktyka edukacji wielokulturowej i międzykulturowej. *Ruch Pedagogiczny*. 2001, №1-2. P. 56–61.
35. Mestenhauser J. A. Missing in action: leadership in international and global education for the twenty-first century. *CEPES Papers on Higher Education*. UNESCO, 2000 (Bucharest, Romania). P. 23–63.
36. Nawrocki J. Tolerancja z ograniczeniami. Raport z badań jakościowych. Nowicka Ewa u J. Nawrocki (Hrsg.): *Inny Obey Wrog. Swoi i obey w swiado-mosci mlodziezy szkolnej i studenckiej*. Warszawa 1996. 88 s.
37. Nicholson P. Toleration as a Moral Idea. *Aspects of Toleration* / Eds. J. Horton, S. Mendus. London, New York :Methuen and Co. Ltd., 1985. P. 111–119.
38. Otten M. Intercultural learning and diversity in higher education. *Journal of Studies in International Education*. Amsterdam :SAGE Publicaions. 2003. № 7(1). P. 12–26.
39. Oxford Dictionary of English / [ed. Cahterine Soanes]. [2-nd 189 Edition (Kindle Edition)]. Oxford University Press, 2010. 745 p.
40. Papadopoulos I., Griva E. «Travelling around Greece through folk stories»: developing Greek language skills and cultural awareness of immigrant

- preschoolers. *Theory and Research in the Sciences of Education*. 2016. № 9. P. 113–136.
41. Papadopoulos I., Griva E. Learning in the traces of Greek culture: A CLIL Project for raising cultural awareness and developing L2 skills. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*. 2014. № 8 (1). P. 76–92.
42. Role of the Carpatian Euroregion in the Strengthening Security and Stability in Central and Eastern Europe. Sanatorium Karpaty (Ukraine) November 23-25, 2000. Prešov-Uzhgorod: Research Center of the Slovak Foreign Policy Association, Strategies Studies Foundation, 2001. 82 p.
43. Schonhuth M. Glossar Kultur und Entwicklung: *Ein Vademecum durch den Kulturdschungel*. Trierer Materialien zur Ethnologie, 2005 S. 103–110.
44. Schuessler A. ABC Etymological Dictionary of Old Chinese. University of Hawaii Press, 2006. 656 p.
45. Schwarzer R. Dialog ohne Grenzen. Mehr Toleranz und Verantwortlichkeit. Deutschland. 2000. № 3. Oktober / November. S. 58–59.
46. Siwińska B. Raport «Studenci zagraniczni w Polsce 2015». Study in Poland URL: http://www.studyinpoland.pl/konsorcjum/index.php?option=com_content&view=article&id=6922%3 (дата звернення: 30.03.2018).
47. Siwińska B. Uniwersytet ponad granicami. *Internacjonalizacja szkolnictwa wyższego w Polsce i w Niemczech*. Warszawa, 2014. S. 21.
48. Strykowski Maciej Osostewicius. Kronika Polska, Litewska, zmodzka i wszystkiej Rusi Kijowskiej, Moskiewskiej, Siewierskiej... Drukowano w Krolewcu u Jerzego Osterbergera. M. D. LXXXII. T.1. Warszawa, 1946. 392 s.
49. Świdzińska A. Wybrane konteksty edukacji międzykulturowej na Lubelszczyźnie. *Edukacja Międzykulturowa*. 2013, Nr 2. S. 135–146.
50. Szkolnictwo wyższe dane wstępne stan w dniu 30.11.2015. URL: <http://www.nauka.gov.pl> (дата звернення: 30.03.2018).

51. Szkolnictwo wyzsze dane wstepne stan w dniu 30.11.2016. URL: <http://www.nauka.gov.pl> (дата звернення: 30.03.2018).
52. Thiede C. P. Europa – Werte, Wege, Perspektiven. Braunschweig: Westermann Druck GmbH, 2000. 183 s.
53. Thomas A. Intercultural competence: Princilpes, problems, concepts. *Erwagen, Wissen, Ethik* 2003. 14 (1). S 137–150.
54. Tomas D. Cultural intelligence : domain and assessment. *International journal of Cross-cultural management*. 2008. Vol. 8 (2). P. 123–143.
55. UNESCO on the World Conference on Higher Education (1998). Higher Education in the Twenty-First Century: Vision and Action. Available [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://perso.club-internet.fr/nicol/ciret/english/charten.htm>
56. Unesco Universal Declaration on Cultural Diversity. Adopted by the 31st Session of the Central Conference of UNESCO. Paris, 2002. 2 November. 44 p.
57. Абакумова И. В., Ермаков П. Н. О становлении толерантной личности в поликультурном образовании. *Вопросы психологии*. 2003. № 3. С. 78–83.
58. Аббібулаєва Г. С. Деякі аспекти полікультурної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2006. № 1. С. 75–84.
59. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка в системе высшего педагогического образования : [учеб. для пед. спец. высш. учеб. зав.]. 2-е изд. перерад. и доп. М. : Просвещение, 1990. 141 с.
60. Авраменко К. Б. Методична підготовка вчителів початкових класів у педагогічних навчальних закладах України (1956–1996 р.р.) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04. / К. Б. Авраменко. К., 2002. 20 с.
61. Акмеология: Учебное пособие / А. Деркач, В. Зазыкин. СПб. : Питер, 2003. 256 с.
62. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск: Университ. изд-е, 1990. 560 с.

63. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. 2-е изд. Питер, 2001. 36 с.
64. Андреев М. В. Категория «толерантність» і система сучасної освіти. *Розвиток особистісного потенціалу та професійних навичок майбутнього фахівця*: зб. наук. праць. Харків: Стиль Іздат, 2006. С. 9–15.
65. Андрієвський Б. М. Толерантність як засіб міжнаціональної культури спілкування. *Таврійський вісник освіти*. 2005. № 1. С. 109–116.
66. Анісімова Л. С. Формування у майбутніх учителів початкових класів професійних умінь на основі системи педагогічних задач. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : зб. наук. праць / Слов'ян. держ. пед. ун-т ; [за заг. ред. В. І. Сипченка]. Слов'янськ, 2009. Вип. 44 : Процес творчості у науково-педагогічному просторі. С. 5–10.
67. Антипова Е. Полікультура і толерантність у системі освіти. *Психолог*. 18–19. С. 2–4.
68. Арабчук Я. І. Толерантність як процес управління соціалізацією особистості. *Гуманітарний вісник ЗДІА*. 2012. № 48. 2012. С. 134–138.
69. Артюхова Т. Ю., Шулакова О. А. Образовательная среда как условие развития личностных характеристик толерантности у подростков и юношей. *Психология обучения*. №6. Июнь. 2008. С. 4–13.
70. Арутюнов С. А. Язык. Культура. Этнос. М. : Наука, 1994. 234 с.
71. Асанова Ф. Б. Підготовка майбутніх учителів філологічних дисциплін до професійної діяльності в умовах полікультурного середовища : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Фатма Бекірівна Асанова; Вінницький держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця, 2014. 21 с.
72. Асмолов А. Г. Историческая культура и педагогика толерантности. *Мемориал*. 2001. № 24. С. 61–63.
73. Атрощенко Т. Формування комунікативної культури керівників дошкільних навчальних закладів. *Освітологія: науково-методичний*

- щорічник, польсько-українське видання. За ред. : Віктора Огнев'юка, Тадеуша Левовицького, Світлани Сисоєвої. К. : ВП «Едельвейс». 2015. Випуск IV. С. 94–98. (*Index Copernicus, РИНЦ, Google Scholar, Info BaseIndex*).
74. Атрощенко Т. О. Врахування вікових, індивідуальних та етнічних особливостей учнів в навчально-виховному процесі початкової школи. *Дошкільна і початкова освіта: сьогодні і перспективи розвитку* : матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (Київ, 17-18 травня 2017 р.). Київ, 2017. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://conf.kubg.edu.ua/index.php/courses/preschool/paper/viewFile/135/122>.
75. Атрощенко Т. О. До питання освіти дітей національних меншин Закарпаття. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Сер. : Педагогічні науки. Луганськ : ЛНУ ім. Т. Шевченка, 2018. №3(320). С. 318–324.
76. Атрощенко Т. О. Етнічна толерантність як невід'ємний компонент професійної компетентності вчителя. *Розвиток порівняльної професійної педагогіки у контексті глобалізаційних та інтеграційних процесів*: матер. тез доп. VI міжнар. наук.-методол. семінару (Київ, 18 травня 2017 р.). Київ-Хмельницький: Термінова поліграфія, 2017. С. 115–117.
77. Атрощенко Т. О. Запровадження полікультурної освіти майбутніх учителів початкових класів в сучасних соціокультурних умовах. *Освіта та соціалізація особистості* : матеріали V Всеукр. інтернет-конференції (Одеса-Запоріжжя, 12-13 травня 2017 р.). Одеса-Запоріжжя, 2017. С. 46–47.
78. Атрощенко Т. О. Зміст основних категорій мультикультурної освіти. *Педагогіка і психологія сьогодні: теорія та практика*: зб. наукових робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 22-23 січня 2016 р.). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2016. С. 63–66.
79. Атрощенко Т. О. Крос-культурна компетентність учителя початкових класів в умовах полікультурного регіону. *Education in the field of*

pedagogy and psychology: prospective and priority directions of scientific research : scientific pedagogical internship (November 27-December 1, 2017). Lublin, Poland, 2017. С. 14–16.

80. Атрощенко Т. О. Методика викладання дисциплін лінгво-дидактичного циклу: Навчально-методичний посібник за кредитно-модульною системою організації навчального процесу. К. : Кондор-Видавництво, 2014. 164 с.
81. Атрощенко Т. О. Методологічні підходи до формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкових класів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. праць. Запоріжжя: КПУ, 2018. Випуск 60. Том 2. С. 6–11.
82. Атрощенко Т. О. Міжетнічна толерантність як складова духовного світу особистості вчителя початкової школи. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. Сер. : Педагогіка, психологія, філософія. Редкол. : Ніколаєнко С.М. (відп. ред.) та ін. К. : Міленіум, 2016. Випуск 233. С. 11–17.
83. Атрощенко Т. О. Міжетнічна толерантність як складова професіоналізму майбутнього вчителя початкової школи. *Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук*: Матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 5-6 лютого 2016 р.). К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2016. С. 65–67.
84. Атрощенко Т. О. Національно-культурна ідентичність особистості в умовах глобалізації. *Освіта і наука у мінливому світі: проблеми та перспективи розвитку*. Матеріали Міжнар. наук. конф. (Дніпро, 29-30 березня 2019 р.). Частина I. Дніпро: СПД «Охотнік», 2019. С. 232–234.
85. Атрощенко Т. О. Обґрунтування та практичні механізми впровадження педагогічних умов формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі професійної підготовки. *Інноваційна педагогіка* : науковий журнал. Одеса, 2019. Вип. 14. Том 1. С. 13–17.

86. Атрощенко Т. О. Особливості організації практики майбутніх учителів початкових класів в умовах поліетнічного регіону: методичні рекомендації для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта». Мукачево : МДУ, 2018. 65 с.
87. Атрощенко Т. О. Особливості професійного спілкування вчителя в поліетнічному середовищі. *Пріоритетні напрями розвитку сучасних педагогічних та психологічних наук*: зб. наук. роб. учасників Міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 12-13 серпня 2016 р.). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2016. С. 55–58.
88. Атрощенко Т. О. Особливості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів для роботи в поліетнічному регіоні. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка* : зб. наук. праць. Сер.: Педагогічні науки. Вип. 39. Глухівський НПУ ім. О. Довженка. Глухів : РВВ Глухівського НПУ ім. О. Довженка, 2019. С. 86–92.
89. Атрощенко Т. О. Особливості роботи вчителів початкової школи з ромськими дітьми. *Вісник ЧНУ імені Богдана Хмельницького*. Сер. : Педагогічні науки. Черкаси, 2017. №5. С. 14–19.
90. Атрощенко Т. О. Підготовка майбутніх викладачів вищих навчальних закладів в процесі вивчення курсу «Методика викладання дисциплін лінгводидактичного циклу». *Проблеми сучасної педагогічної освіти*: зб. статей. Сер. : Педагогіка і психологія. Ялта, РВВ КГУ, 2011. Ч. I. С. 227–230.
91. Атрощенко Т. О. Підготовка майбутніх вчителів початкової школи до вивчення етнопедагогічного середовища полікультурного регіону. *Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців*: тези доп. V Всеукр. наук.-практ. конф. (Хмельницький, 30-31 березня 2017 р.). Хмельницький: ХНУ, 2017. С. 64–65.

92. Атрощенко Т. О. Полікультурна компетентність – невід’ємна складова професійної компетентності сучасного учителя початкових класів. *International scientific-practical conference Forming of modern educational environment: benefits, risks, implementation mechanisms: Conference Proceedings*, September 29, 2017. Tbilisi: Baltija Publishing, pages P. 145–148.
93. Атрощенко Т. О. Полікультурна компетентність як умова ефективної професійної діяльності вчителя в полікультурному середовищі. *Актуальні дослідження в соціальній сфері* : матеріали восьмої Міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 17 листопада 2016 р.). Одеса: ФОП Бондаренко М.О., 2016. С. 201–203.
94. Атрощенко Т. О. Полікультурне виховання особистості крізь призму праць М.Г. Стельмаховича. *Освітній простір України*. Науковий журнал ДВНЗ Прикарпатський національний університет ім. В.Стефаника. Івано-Франківськ, 2018. Випуск 13. С. 7–12.
95. Атрощенко Т. О. Потенціал методологічних підходів у формуванні міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи під час навчання у магістратурі: *Світоглядні горизонти місії вчителя нової української школи*: зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. до 195-річчя з дня народження К. Д. Ушинського (Одеса, 19-20 вересня 2019 р.). Одеса: ФОП Бондаренко М.О., 2019. С. 47–49.
96. Атрощенко Т. О. Превентивна діяльність вчителя початкових класів з попередження міжетнічних конфліктів в шкільному середовищі. *Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie «Stav, problémy a perspektívy pedagogického štúdia a sociálnej práce»*. Sládkovičovo, Slovak Republic, 28–29 októbra 2016 r. S. 36–39.
97. Атрощенко Т. О. Принципи забезпечення дієвості системи формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки в магістратурі. *Освіта і формування*

конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції: зб. матер. II Міжнар. наук.-практ. конф. (Мукачєво, 24–25 жовтня 2019 р.).

98. Атрощенко Т. О. Проблема міжкультурної комунікативної компетенції в педагогічній теорії. *Роль і місце психології та педагогіки у формуванні сучасної особистості*: зб. тез Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 15-16 січня 2016 р.). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2016. С. 14–17.
99. Атрощенко Т. О. Проблема мультикультурності освіти в контексті сучасних глобалізаційних процесів. *Sciences of Europe. Praha*, 2016. VOL 1, No 1 (1). С. 4–6.
100. Атрощенко Т. О. Проблема спілкування у мультикультурному середовищі: теоретичний аспект. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції*: зб. тез доп. за матер. II Міжнар. наук.-практ. конф. (Мукачєво, 25-26 жовтня 2018 р.). Мукачєво: МДУ, 2018. С. 29–30.
101. Атрощенко Т. О. Професійна підготовка майбутнього вчителя до навчально-виховної роботи в початкових класах з багатонаціональним складом учнів. *The Summer Science Symposium «Science and Policy – Dialogue in Europe»*. 1-3 August, Tallinn, Estonia, 2016. С. 18–24.
102. Атрощенко Т. О. Психолого-педагогічні аспекти підготовки майбутнього вчителя початкових класів в контексті європейського вибору України. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. Зб. статей. Сер.: Педагогіка і психологія. Ялта, РВВ КГУ, 2009. Ч. 4. С. 66–75.
103. Атрощенко Т. О. Психолого-педагогічні аспекти підготовки майбутнього педагога до викладання дисциплін лінгво-дидактичного циклу у ВНЗ. *Проблеми емпіричних досліджень у психології*: Матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 6–7 грудня 2012 р.) / За ред. І.В. Данилюка, І.В. Ващенко. К.: ОВС, 2012. С. 6–8.
104. Атрощенко Т. О. Психолого-педагогічні особливості формування міжетнічної толерантності дітей старшого дошкільного віку. *Вісник*

Київського національного університету імені Тараса Шевченка: Сер. : Педагогіка. К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2016. Вип. 2(4). С. 6–9.

105. Атрощенко Т. О. Реалізація полікультурного компонента у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів. *Витоки педагогічної майстерності*: зб. наук. праць Полтав. нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка. Сер.: Педагогічні науки. Полтава, 2018. Випуск 22. С. 5–8.
106. Атрощенко Т. О. Розвиток культури міжнаціонального спілкування майбутніх бакалаврів дошкільної освіти. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*: Зб. наук. праць КНУ імені Тараса Шевченка. 2015. №3 (28). С. 4–12.
107. Атрощенко Т. О. Розвиток культури міжнаціонального спілкування майбутніх педагогів. *Наука в інформаційному просторі*: матеріали XI Міжнар. наук.-практ. конф. (Дніпропетровськ, 23-24 грудня 2015 р.). Т. 2: Актуальні питання сьогодення. Дніпропетровськ: Біла К.О. 2015. С. 42–45.
108. Атрощенко Т. О. Розвиток культури міжнаціонального спілкування майбутніх педагогів. *Актуальні проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи та вихователів дошкільних навчальних закладів в умовах інтеграції освітнього простору* : матеріали наук.-метод. семінару (Мукачєво, 12 травня 2016 р.). Мукачєво : МДУ, 2016. Випуск 2. С. 4–6.
109. Атрощенко Т. О. Розвиток культури міжнаціонального спілкування як важливий чинник формування професіоналізму майбутніх педагогів. *Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України*: зб. статей за матеріалами Міжнар. наук.-практ. конф. (Ялта, 18-20 вересня 2008 р.). Ялта: РВВ КГУ, 2008. Ч.1. С. 10–13.
110. Атрощенко Т. О. Розвиток особистості педагога в полікультурному професійно-освітньому просторі. *Ключові питання наукових досліджень*

у сфері педагогіки та психології у XXI ст.: зб. тез наук. робіт учасників Міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 29-30 січня 2016 р.). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2016. С. 64–65.

111. Атрощенко Т. О. Роль національного виховання у формуванні полікультурності дітей молодшого шкільного віку за ідеями С. Русової. *Педагогічна спадщина Софії Русової в контексті сучасності* : матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. (Ніжин, 24-26 березня 2016 р.). Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2016. С. 27–29.
112. Атрощенко Т. О. Роль полікультурного середовища вузу у формуванні міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи. *Вісник ЧНУ імені Богдана Хмельницького*. Сер. : Педагогічні науки. Черкаси, 2016. №5. С. 11–17.
113. Атрощенко Т. О. Соціально-педагогічна діяльність учителя в умовах поліетнічного регіону. *Соціальна робота в Україні: теорія і практика* : науково-методичний журнал. Київ, 2017. №1-2. С. 13–20.
114. Атрощенко Т. О. Соціально-педагогічний аналіз основних підходів до сутності і змісту міжетнічної толерантності вчителя початкових класів. *Міжнародний науковий журнал «Освіта і наука»* / гол.ред. Т.Д. Щербан, заст. гол. ред. J. Piwowski, В.В. Гоблик. Мукачєво-Ченстохова : РВВ МДУ; Академія ім. Я. Длугоша, 2018. Вип. 24(1). С. 72–75.
115. Атрощенко Т. О. Соціально-педагогічні аспекти формування міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи. *International Scientific-Practical Conference Actual questions and problems of development of social sciences: Conference Proceedings, June 28-30, 2016*. Kielce: Holy Cross University. P. 37–39.
116. Атрощенко Т. О. Сутність феномену «міжетнічна толерантність». *Педагогічні науки: зб. наук. праць Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського*. Миколаїв: МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2017. №2 (57). С. 27–31.

117. Атрощенко Т. О. Суть і структура полікультурної компетентності вчителя. *Педагогічні науки: зб. наук. праць*. Херсон: Видавництво ХДУ, 2016. Випуск LXXI. С. 67–71.
118. Атрощенко Т. О. Теоретичні аспекти готовності майбутніх вчителів до професійної діяльності в етнопедагогічному середовищі початкової школи. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Сер. : Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2016. Випуск 1 (38). С. 11–14.
119. Атрощенко Т. О. Теоретичні аспекти проблеми міжетнічного конфлікту. *Соціально-правовий захист населення в умовах воєнних конфліктів та терористичних загроз: Матеріали доп. та повідомлень Міжнар. наук.-практ. конф.* (Ужгород, 22 вересня, 2017 р.). Ужгород: ПП Данило С.І., 2017. С. 7–8.
120. Атрощенко Т. О. Теоретичні основи процесу формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців: зарубіжний досвід. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Сер.: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2016. Випуск 2 (39). С. 11–14.
121. Атрощенко Т. О. Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи: методичні рекомендації до вивчення спецкурсу для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» освітнього ступеня магістр. Мукачево : РВВ МДУ, 2017. 24 с.
122. Атрощенко Т. О. Формування готовності майбутнього вчителя до взаємодії з батьками в умовах поліетнічного середовища. *Психологія та педагогіка у XXI столітті: перспективні та пріоритетні напрямки досліджень: Матер. Міжнар. наук.-практ. конф.* (Київ, 3-4 червня 2016 р.). К. : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2016. С. 16–19.
123. Атрощенко Т. О. Формування міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи у процесі позааудиторної професійно спрямованої діяльності. *Актуальні проблеми соціології, психології,*

педагогіки: зб. наук. праць КНУ імені Тараса Шевченка. Сер. : Педагогічні науки, 2016 №1 (30). С. 4–12.

124. Атрощенко Т. О. Формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі теоретичної професійної підготовки *Вісник ЧНУ імені Богдана Хмельницького*. Сер. : Педагогічні науки. Черкаси, 2016. №12. С. 25–33.
125. Атрощенко Т. О. Формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкових класів у процесі практичної підготовки. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Сер.: Педагогіка. Соціальна робота: Ужгород: Вид-во УжНУ «Говерла», 2018. Випуск 2 (43). С. 18–24.
126. Атрощенко Т. О. Формування міжетнічної толерантності молодших школярів в теорії і практиці освіти. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*. Сер. : Психолого-педагогічні науки / за заг. ред. проф. Є.І.Коваленко. Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2016. № 1. С. 96–101.
127. Атрощенко Т. О. Формування особистості майбутнього вчителя початкових класів в умовах полікультурного освітнього середовища. *The scientific heritage*. Budapest, Hungary, 2019. № 31. С. 20–22. (*Impact Factor*).
128. Атрощенко Т. О. Характеристика концептуальних аспектів розробки системи формування міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи у процесі навчання в магістратурі. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Сер. : Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 70: збірник наукових праць. Київ: Вид-во НПУ ім.М.Драгоманова, 2019. С.14-19.
129. Атрощенко Т. О. Характеристика особистісних якостей учителя початкових класів. *Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції*: зб. тез доп. Міжнар. наук.-практ. конф. (Мукачево, 26-27 жовтня 2017р.). Мукачево: Вид-во МДУ, 2017. С. 20–22.

130. Атрощенко Т. О. Характеристика полікультурного середовища формування особистості майбутнього вчителя. *Крос-культурні та економічні аспекти розвитку євроінтеграційних процесів – 2016*: матер. Міжнар. наук.-практ. семінару (Кошице, 4-8 квітня 2016 р.). К. : Вид-во «Оперативна друкарня «АЗБУКА»», 2016. С. 10–12.
131. Атрощенко Т. О. Ціннісні орієнтації як основа професійної діяльності учителя початкових класів у багатонаціональному учнівському колективі. *Сучасна гуманітаристика* : зб. матер. V Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (Переяслав-Хмельницький, 15 грудня 2017 р.). Переяслав-Хмельницький (Київ. обл.): ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», 2017. Вип. 5. С. 7–10.
132. Атрощенко Т. О., Зейкан Т. П. Розвиток рефлексії у дітей старшого дошкільного віку. *Сучасні тенденції розвитку науки і освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів* : зб. тез доп. II Всеукр. наук.-практ. конф. (Мукачево, 17-18 травня 2018 р.). Мукачево : МДУ, 2018. С. 17–18.
133. Атрощенко Т. О., Качур Б. М., Качур М. М. Формування крос-культурної компетентності майбутніх керівників закладів освіти. *Вісник Черкаського університету імені Богдана Хмельницького*. Сер. : Педагогічні науки. Черкаси, 2018. № 3–4. С. 6–11.
134. Атрощенко Т. О., Коврей Д. Й. До проблеми дискримінації в освіті за національною ознакою. Актуальні проблеми сучасної соціології і соціальної роботи та професійної підготовки фахівців: антидискримінаційна теорія і практика : матер. доп. та повідомлень Міжнар. наук.-практ. конф. (Ужгород, 14 вересня 2018 р.). Ужгород: УжНУ, 2018. С. 7–8.
135. Атрощенко Т. О., Коврей Д. Й. Формування особистості майбутнього педагога в полікультурному освітньому середовищі закладів вищої освіти. Виклики XXI століття у сфері середньої та вищої освіти Східної

та Центральної Європи в процесі реформування освіти: зб. наук. робіт Міжнар. наук.-практ. конф. (Берегове, 28-29 березня 2019 р.). Ужгород: ТОВ «РІК-У», 2019. С. 213–218.

136. Атрощенко Т. О., Коврей Д. Й. Формування полікультурної компетентності майбутніх учителів іноземної мови. *Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі*: зб. тез доп. за матер. Всеукр. наук.-практ. конф. (Мукачєво, 25 жовтня 2018 р.). Мукачєво : МДУ, 2018. С. 197–199.
137. Атрощенко Т. О., Козубовська І. В. Підготовка педагогічних кадрів в системі дистанційної освіти Великої Британії. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Сер.: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород, 2016. Випуск 1 (38). С. 150–153.
138. Атрощенко Т. О., Малешко О. В. Теоретичні засади формування гуманістичної спрямованості спілкування дітей старшого дошкільного віку в умовах поліетнічного регіону. *Педагогіка і психологія: актуальні проблеми досліджень на сучасному етапі*: зб. матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 6-7 квітня 2018 р.). Київ : ГО «Київська наукова організації педагогіки та психології», 2018. Ч. 2. С. 86–87.
139. Атрощенко Т. О., Тороні О. В. З історії питання домашнього виховання дітей дошкільного віку. *Нове та традиційне у дослідженнях сучасних представників психологічних та педагогічних наук*: зб. тез наук. робіт учасн. Міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 23-24 березня 2018 р.). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. Ч.2. С. 13–15.
140. Атрощенко Т. О., Тороні О. В. Специфіка роботи гувернера у сучасних багатонаціональних сім'ях. *Актуальні проблеми сучасної соціології і соціальної роботи та професійної підготовки фахівців: антидискримінаційна теорія і практика*: матер. доп. та повідомлень Міжнар. наук.-практ. конф. (Ужгород, 14 вересня 2018 р.). Ужгород: УжНУ, 2018. С. 9–10.

141. Атрощенко Т., Козубовська І. Зарубіжний досвід підготовки фахівців в системі полікультурної освіти. Методичні рекомендації. Ужгород УжНУ, 2016. 43 с.
142. Атрощенко Т., Козубовська І. Зарубіжний досвід полікультурної освіти. Методичні рекомендації. Ужгород УжНУ, 2016. 30 с.
143. Атрощенко Тетяна. Підготовка майбутніх вчителів початкової школи до вивчення етнопедагогічного середовища полікультурного регіону. *Polsko-ukraińskie czasopismo naukowe*. № 01 (13). 2017. Available at: [https://sp-sciences.io.ua/s2603584/atroshchenko_tetyana_2017_training_of_future_primary_school_teachers_to_study_ethnopedagogical_environment_in_the_multicultural_region_social_and_human_sciences_polish-ukrainian_scientific_journal_01_13_\(accessed_09_March_2017\)](https://sp-sciences.io.ua/s2603584/atroshchenko_tetyana_2017_training_of_future_primary_school_teachers_to_study_ethnopedagogical_environment_in_the_multicultural_region_social_and_human_sciences_polish-ukrainian_scientific_journal_01_13_(accessed_09_March_2017)).
144. Байбара Т. М. Компетентнісний підхід в початковій ланці освіти: теоретичні засади. *Початкова школа*. 2010. №8. С. 46–50.
145. Бакуліна Н. Словник толерантності. *Початкова школа*. 2005. № 11. С. 47–49.
146. Балицкая И. В. Мультикультурное образование в многофункциональных странах (Опыт США, Канады, Австралии): [монография]. М. : Изд-во «Прометей» Mill У, 2008. 336 с.
147. Бардиер Г. Л. Научные основы социальной психологии толерантности : учебное пособие. СПб: Изд-во «Осипов», 2007. 96 с.
148. Бардиер Г. Л. Социальная психология толерантности. СПб. : С.-Петербург. ун-т, 2005. 120 с.
149. Батракова С. Н. Методология становления педагогического процесса. Педагогика: Научно-теоретический журнал. 2003. №3. С. 11–16.
150. Бахмат Н. В. Готовність вчителя початкових класів до педагогічного моделювання : теорія і практика: [монографія]. Харків: ПП Іванченко І.С., 2013. 206 с.
151. Бахмат Н. В. Особливості професійно-педагогічної підготовки вчителів початкової школи у США. *Освіта та розвиток обдарованої*

особистості : науково-методичний журнал / Національна акад. Пед. наук України, Ін-т обдарованої дитини НАПН України, Ін-т психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. Київ, 2015. №9 (40). С. 15–20.

152. Бахмат Н. В. Педагогічна підготовка вчителів початкових класів у наукових дослідженнях. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*: науково-методичний журнал. Національна академія пед. наук. України. К. 2015. № 3 (34). С. 18–24.
153. Бахмат Н. В. Теоретичні і методичні засади педагогічної підготовки вчителів початкової школи в умовах інформаційно-освітнього середовища вищого навчального закладу : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Наталія Валеріївна Бахмут; Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. К., 2017. 497 с.
154. Безбородих С. М. Аксиологічний підхід в системі професійної підготовки майбутніх фахівців початкової школи. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2011. №4 (215). С. 124–130.
155. Безкоровайна О. В. З педагогікою толерантності в третє тисячоліття. *Педагогіка толерантності* : Громадський психолого-педагогічний журнал для освітян, батьків та юнацтва. 2003. № 3. С. 4–11.
156. Безпальча Р. Толерантність у сучасній українській школі. *Педагогіка толерантності*. 2002. № 4. С. 11–18.
157. Бенкс Дж. Мультикультурное образование: цели и измерения. *Новые ценности образования: культуросообразная школа*; научно-методич. сборник. М., 2002. Вып. II. С. 188–192.
158. Береговий Я. А. Педагогіка толерантності. *Педагогіка толерантності*. 2003. № 1 (23). С. 4–8.
159. Бех І. Основоположник науки про вищі духовні переживання і цінності: принцип міжособистісної спільномірності В. Сухомлинського у вирішенні проблеми толерантності. *Освіта*. 8 жовтня, 2014. С. 3.

160. Бим-Бад Б. М. Воспитание человека обществом и общества человеком. *Педагогика*. 1996. № 5. С. 3–9.
161. Бирко Н. М. Педагогічні умови формування толерантності майбутніх учителів початкової школи. *Education and Pedagogical Sciences («Освіта та педагогічна наука»)*. Луганськ. 2014. № 1 (162). С. 51–56.
162. Бирко Н. М. Підготовка майбутніх учителів до формування толерантності учнів початкової школи : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Надія Михайлівна Бирко. Житомир, 2014. 261 с.
163. Бирко Н. М. Різноманітність підходів до поняття «толерантність» в педагогічній теорії. *Справжнє виховання дитини – у вихованні самих себе* : зб. наук. праць за матеріалами Третіх Всеукраїнських Читань з Гуманної Педагогіки, (Київ, 1-2 листопада 2008 р.) / за заг. ред. доцента С. Д. Крука. Хмельницький : Подільський культурно-просвітницький Центр імені М. К. Реріха : Всеукраїнський центр гуманної педагогіки, 2009. С. 22–25.
164. Бистрицький Є. Конфлікт культур і філософія толерантності. *Політична думка*. 1997. №1. С. 130–150.
165. Бібік Н. М. Проблеми професійного вдосконалення вчителя початкових класів. *Післядипломна освіта в Україні*. 2002. №2. С. 60–62.
166. Біда О. А. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до здійснення природознавчої освіти у початковій школі: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Олена Анатоліївна Біда. Уманський держ. педагогічний ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2003. 492 с.
167. Біла книга з міжкультурного діалогу «Жити разом у рівності й гідності». Затверджена міністрами закордонних справ країн-членів Ради Європи на 118-й сесії Комітету міністрів. Страсбург, 7 травня 2008 р. Електронний ресурс. Режим доступу: http://www.model21.in.ua/files/bila_knyha_.pdf
168. Білецька Л. Практична підготовка студентів як компонент формування професійних компетентностей майбутніх учителів початкової школи. *Початкова школа*. 2014. № 10. С. 39–43.

169. Білоус Т. М. Виховання толерантності в студентів вищих педагогічних навчальних закладів у процесі вивчення іноземної мови : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Тамара Миколаївна Білоус. К., 2004. 227 с.
170. Блауберг И. В., Юдин Э. Г. Системный подход как современное общенаучное направление. *Диалектика и системный подход*. М., 1986. С. 138–140.
171. Богомолова М. И., Дюльдина Ж. Н. Генезис формирования семейных ценностей в условиях поликультурной среды. *Наука и бизнес: пути развития*. 2012. №10(16). С. 5–10.
172. Болгаріна В., Лощенова І. Культура і полікультурна освіта. *Шлях освіти*. 2002. № 1. С. 2–6.
173. Бондар В. І. Конкурентоздатність педагога як складова його професійної компетентності. *Початкова школа*. 2008. №7 С. 22–23.
174. Бондарева Н. А. Технология этнокультурного воспитания. *Школа*. 2001. № 5. С. 38–41.
175. Борытко Н. М. Пространство воспитания: образ бытия: [монография] / Под ред. Н.К. Сергеева. Волгоград: Перемена, 2000. 225 с.
176. Брюховецька О. Толерантність як професійно важлива якість керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Післядипломна освіта в Україні*. 2016. № 1. С. 73–78.
177. Будник О. Етновиховне середовище педагогічного навчального закладу: теоретико-методологічний аспект. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. № 5 2012. С. 176–184.
178. Булгакова О. Методичні рекомендації по вихованню толерантності. *Бібліотечка вчителя початкової школи*. 2004. № 10. С.84–87.
179. Буртовой И. Д., Зязин Б. П. О критериях оценки результатов труда учителей и учащихся. Алма-Ата : Мектеп, 1985. 80 с.
180. Буяк Б. Б. Глобалізаційні виклики сучасній університетській освіті. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного*

університету імені Володимира Гнатюка. Серія : педагогіка. 2014. №2.

С. 3–11.

181. Валицкая А. П. Культуротворческая школа: концепция и модель образовательного процесса. *Педагогика*. 1998. №4. С. 12–18.
182. Василькевич Я. З. Мотивація творчої активності студентів в умовах професійного навчання. *Підготовка майбутніх учителів до реалізації Державного стандарту загальної освіти*. Матеріали регіонального науково-практичного семінару / за заг. ред. В.М. Чайки. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2013. С. 130–132.
183. Васильківська Н. А. Підготовка майбутніх учителів початкових класів за інноваційними технологіями. *Підготовка фахівців освітньої галузі за інноваційними технологіями: проблеми й перспективи*. 2010. С. 70–73.
184. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники. М. : Академия, 2001. 187 с.
185. Вашуленко М. С. Мовленнєва підготовка майбутніх учителів початкових класів у педагогічному навчальному закладі. *Педагогічна і психологічна науки в Україні*. 2012. Т. 3 : Загальна середня освіта. С. 374–389.
186. Великий тлумачний словник сучасної української мови : 250 000 слів / уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел. К. ; Ірпінь : Перун, 2009. 1736 с.
187. Виниченко В. А. Формирование межэтнической толерантности у будущих специалистов по связям с общественностью : диссертация ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Вера Афанасьевна Виниченко. Иркутск, Северо-восточный федеральный университет имени М.К. Амосова. 2011. 208 с.
188. Вихристюк М. Толерантність як невіддільний аспект виховання дитини : [заняття психолога з учителями, які навчають дітей з особливими освітніми потребами]. *Психолог*. 2017. № 19/20. С. 70–72.
189. Вишнеvsька Л. Деякі аспекти методології толерантності. *Рідна школа*. 2003. № 4. С. 43–44.

190. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. М. : НМЦ СПО, 1999. 538 с.
191. Вітвицька С. С. Аксиологічний підхід до виховання особистості майбутнього вчителя. *Креативна педагогіка*. Наук.-метод. журнал. Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Вінниця, 2015. Вип. 10. С. 63–67.
192. Власенко С. П. Особливості становлення сучасної багаторівневої освіти вчителів початкових класів : дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Світлана Петрівна Власенко. К., 2001. 213 с.
193. Войтенко І. Толерантність врятує світ: розробки позакласних заходів. *Deutsch*. 2018. № 2. С. 15–17.
194. Волик Л. В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до полікультурного виховання учнів: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Лариса віталіївна Волик. К., 2005. 20 с.
195. Волков Г. Н. Педагогика любви. Избранные этнопедагогические сочинения. В 2 т. М. : Издательский дом МАГИСТР-ПРЕСС, 2002. Т. 1. 460 с.
196. Волков Г. Н. Этнопедагогика / учеб. для студ. сред, и высш. пед. учеб. Заведений. Изд. 2-е, испр. и доп. М. : Academia, 2000. 176 с.
197. Волкова Н. П. Педагогіка: навчальний посібник. [2-ге вид, доп.] К. : Видавництво «Академвидав», 2007. 615 с.
198. Волошина О. Зарубіжний досвід виховання толерантності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Сер. : Педагогіка / редкол. : М. Вашуленко, А. Вихрущ, Л. Вознюк, В. Кравець та ін. Тернопіль : ТНПУ, 2006. № 4. С. 230–236.
199. Волошина О. В. Особливості соціокультурної підготовки вчителів початкової школи у Великобританії. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*. Психолого-педагогічні науки. Ніжин, 2002. № 4. С. 17–23.

200. Волошина О. В. Соціокультурний компонент підготовки майбутніх учителів початкової школи у Великій Британії: спеціальність 13.00.04. / Ольга Володимирівна Волошина. К. 2007. 20 с.
201. Воробьев Н. Е., Бессарабова И. С. Мультикультурная подготовка учителя в США. *Педагогика*. №4. 2008. С. 100–107.
202. Воробьева О. Педагогические технологии воспитания толерантности учащихся. М. : Глобус, 2007. 160 с.
203. Воротняк Л. І. Особливості формування полікультурної компетенції магістрів у вищих педагогічних навчальних закладах. *Вісник Житомирського державного університету*. Серія: педагогічні науки. 2008. № 39. С. 105–109.
204. Вуз как воспитательное пространство: материалы «круглого стола». *Педагогика*. 2002. № 7. С. 52–71.
205. Выговская Л. П. Проблема эмпатии в психологии. *Социально-психологическая природа эмпатии: проблемы и перспективы исследования*. Одесса, 1996. С. 171–186.
206. Галицький І. Нормативні засади концепції формування толерантності в українському суспільстві. *Право України*. 2011. № 9. С. 294–301.
207. Гальперин П. Я. Введение в психологию: Учеб. пособие для вузов. М. : «Книжный дом «Университет»», 2000. 336 с.
208. Галян І. М. Психодіагностика: Навч. посібн. К. : Академвидав, 2009. 464 с.
209. Гамрецький І. Толерантність і духовна безпека молоді. *Рідна школа*. 2005. № 4. С. 26–28.
210. Гарачук Т. В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи з математично здібними учнями : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Тетяна Володимирівна Гарачук; Уманський держ. пед. ун-т ім. П. Тичини. Умань, 2015. 20 с.
211. Гершунский Б. С. Готово ли современное образование ответить на вызовы XXI века? *Педагогика*. 2001. №10. С. 3–12.

212. Гершунский Б. С. Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов образования. *Педагогика*. 2002. №7. С. 3–12.
213. Гершунский Б. С. Толерантность как необходимое условие выживания и прогрессивного развития цивилизации. М. : Изд-во УРАО. 2001. 378 с.
214. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных концепций). РАН : Институт теории образования и педагогики. М. : Совершенство, 1998. 608 с.
215. Глузман Н. А. Методико-математична компетентність майбутніх учителів початкових класів : [монографія]. К. : Вища шк. XXI, 2010. 407 с.
216. Глузман Н. А. Система формування методикоматематичної компетентності майбутніх учителів початкових класів: автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.04 / Неля Анатоліївна Глузман. Луганськ: ДЗ «Луганський нац. ун-т ім. Т. Шевченка», 2011. 44 с.
217. Голова Наталя. Виховуємо толерантність : я – толерантна особистість : корекційно-виховний тренінг. *Завуч. Шкільний світ*. 2012. № 21. С. 29–30.
218. Головлева Е. В. Методологические основы формирования культуры мира и толерантности в процессе профессионально-педагогической подготовки учителя начальных классов. ЭКО. 6. Северный Кавказ. 2002. 88 с.
219. Гомоннай В. В. Антологія педагогічної думки Закарпаття (XIX-XX ст.). Ужгород : Вид-во «Закарпаття», 1992. 298 с.
220. Гончаренко Л. А. Толерантність – умова гуманізації освіти. *Таврійський вісник освіти*. 2004. № 1. С. 109–113.
221. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження. Методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
222. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. К. : Либідь, 1997. 376 с.
223. Гончарук Л. Толерантність у нашому житті: тренінгове заняття. *Психолог*. 2016. № 11/12. С. 12–14.

224. Горбатюк О. Забезпечення умов успішного функціонування системи особистісно-орієнтованого навчання студентів вищих навчальних закладів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2013. Ч. 1. С. 42–47.
225. Грива О. А. Професійна підготовка фахівців педагогічного напрямку до формування у молоді культури толерантних відносин в сім'ї. Нова парадигма. 2008. Вип. 75. С. 51–60.
226. Грива О. А. Толерантність в процесі становлення молоді в умовах полікультурного середовища : автореф. дис. ... д-ра філософ. наук : 09.00.10 / О. А. Грива. К., 2008. 34 с.
227. Грива Е., Пападопулос І. Підготовка майбутніх учителів Греції до розвитку вмінь та стратегій викладання в полікультурних класах. *Інтернаціоналізація вищої освіти України в умовах полікультурного світового простору: стан, проблеми, перспективи* : матер. II міжнар. наук.- практич. конф., м. Маріуполь, 18-19 квітня 2018 р. Маріуполь : МДУ, 2018. С. 416–418.
228. Грушевицкая Т. Г., Попков В. Д., Садохин А. П. Основы межкультурной коммуникации. М. : ЮНИТИ-ДАТА, 2002. 276 с.
229. Гузар О. В. Філологічна підготовка майбутніх учителів початкових класів у контексті загальнокультурних компетентностей молодших школярів. *Підготовка майбутніх учителів до реалізації державного стандарту початкової загальної освіти*. 2013. С. 97–98.
230. Гулецька Я. Г. Полікультурна освіта студентської молоді в університетах США : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Яна Гаврилівна Гулецька. К., 2008. 21 с.
231. Гуренко О. І. Полікультурна освіта майбутніх соціальних педагогів: теоретико-методичний аспект: [монографія]. Бердянськ : Видавець Ткачук О.В., 2014. 588 с.

232. Гуренко О. І. Формування етнокультурної компетентності майбутніх педагогів в умовах поліетнічного середовища: навч. посіб. Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, ЛТД», 2007. 168 с.
233. Гуружапов В. А., Рубцов В. В., Марголис А. А. Культурно-исторический тип школы (проект разработки). *Психологическая наука и образование*. 1996. № 4. С. 79–93.
234. Гусак П. М. Теорія і технологія диференційованого навчання майбутніх учителів початкових класів : дис. д-ра. пед. наук: 13.00.04 / Петро Миколайович Гусак . Луцьк, 1999. 432 с.
235. Гушлевська І. В. Трансформація професійних функцій вчителя в умовах інформаційного суспільства (на матеріалі США і Канади) : автор. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Ірина Вікторівна Гушлевська. К., 2006. 23 с.
236. Давыденко Т.М. Рефлексивное управление школой: теория и практика. М,-Белгород, 1995. 208 с.
237. Даль В. И. Толковый словарь русского языка. Современная версия. М. : Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 736 с.
238. Данилюк І. В. Етнічна психологія як галузь наукового знання: [монографія]. К. : «САММІТ-КНИГА», 2010. 432 с.
239. Данюшенков В. С, Иванова Н. В. Современные представления о социальном пространстве. *Педагогика*. 2004. № 9. С. 28–34.
240. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и ... неопределенность. *Педагогика*. 2003. №4. С. 21–26.
241. Дахин А. Н. Содержание образования как культуросообразная модель жизнедеятельности. *Школьные технологии*. 2004. № 1. С. 85–94.
242. Дворецкий И. Х. Большой латино-русский словарь. М. : Изд-во «Русский язык», 1976. 1088 с.
243. Декларація принципів толерантності. Утверджена резолюцією 5.61 Генеральної конференції ЮНЕСКО від 16 листопада 1995 р.

Електронний ресурс. Режим доступу.

https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_503

244. Декларація принципів толерантності. *Шлях освіти*. 1999. №2. С. 2–4.
245. Дем'яненко О., Мороз Т. Формування полікультурної компетентності майбутніх педагогів як інструмент ефективною крос-культурної взаємодії в умовах глобалізації вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 4 (58). С. 237–243.
246. Демиденко О. Жила-була толерантність... Тренінгове заняття з педагогами. *Психолог дошкілля*. 2018. № 12. С. 7–13.
247. Демченко О. П. Підготовка майбутніх учителів до створення ситуації успіху молодших школярів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Сер. Педагогіка і психологія. 2002. Вип. 6, ч. 2 : присвяч. 90-річчю ВДПУ ім. М. Коцюбинського. С. 138–141.
248. Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»). [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/896-93п>.
249. Державний стандарт початкової загальної освіти. *Початкова школа*. 2011. №7. С. 1–18.
250. Деятельность, сознание личность / под общей ред. Д.А. Леонтьева. М. : Смысл; Академия, 2004. 346 с.
251. Дзюба Л. А. Психологічні чинники впровадження сучасних освітніх технологій у вищому навчальному закладі: дис.. ... канд.. псих. наук : 19.00.07 / Лілія Анатоліївна Дзюба. Луганськ, 2003. 249 с.
252. Дзюбка Л., Гриценко Л. Діагностика навчальної мотивації : збірник методик. К. : Шкільний світ, 2011. 128 с.
253. Дмитриев Г. Д. Многокультурное образование. М. : Народное образование, 1999. 208 с.
254. Дмитриев Г. Д. Многокультурность как диалектический принцип. *Педагогика*. 2000. № 10. С. 3–12.

255. Довбенко С. Полікультурні основи підготовки майбутнього педагога до роботи в сільській школі карпатського регіону. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*. Випуск 46, 2013. С. 12–19.
256. Довгополова Я. В. Формування толерантних відносин студентів у полікультурному середовищі вищого навчального закладу: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Яна Володимирівна Довгополова. Харків, 2007. 206 с.
257. Доклад Международной комиссии по образованию для XXI в. ЮНЕСКО «Образование: Сокрытое сокровище» («Learning: The Treasure Within»). 1997. 163 с.
258. Докучаєва В. В. Теоретико-методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Вікторія Вікторівна Докучаєва; Луган. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка. Луганськ, 2007. 44 с.
259. Дорохова В. И., Ткачук А. А. Поликультурные аспекты подготовки учителя начальных классов. *Розвиток особистості в полікультурному освітньому просторі*: зб. матеріалів Міжнар. конгресу «IV Слов'янські педагогічні читання». Черкаси, 2005. С. 223–225.
260. Дроб'язко П. І. Українська національна школа: витоки і сучасність. К. : Видавничий центр «Академія», 1997. 184 с.
261. Дробижева Л. М. Толерантность и рост этнического самосознания: пределы совместимости. *Толерантность и согласие*. М. :ИЭА РАН, 1997. 307 с.
262. Дрожжина С. Полікультурна освіта: теоретичні засади реформування. *Педагогічний дискурс*: зб. наук. праць. Хмельницький: ХГПА, 2008. С. 28–36.
263. Дрожжина С. В., Чернишова М. В. Вплив толерантності на формування громадянського суспільства в Україні. *Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского*. Серия «Философия.

Культурологія. Політологія. Соціологія». Том 24 (65). 2012. № 1–2. С. 346–353.

264. Дубасенюк О. А. Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя. *Формування естетичної компетентності особистості засобами народознавства* : зб. наук. праць молодих дослідників. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. С. 10–16.
265. Дубасенюк О. А. Педагогічні передумови професійної підготовки вчителя для роботи у поліетнічному просторі (з учнівською польською етнонаціональною меншиною). *Українська полоністика*. № 1. 2004. С. 114–125.
266. Дубасенюк О. А. Підготовка майбутніх учителів до толерантної взаємодії в умовах полікультурного середовища. *Вісник Житомирського державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2007. Вип. 35. С. 62–65.
267. Дубасенюк О. А. Умови підвищення рівня ефективності професійної полікультурної підготовки майбутнього вчителя. *XX століття – етнонаціональний вимір та проблеми Голокосту*: зб. наук. праць за матеріалами між нар. наук.-практ. конф. 22–23 жовтня 2010 р., Житомир. 2011. С. 34–39.
268. Емпатійний розвиток дитини / Упоряд. С. Д. Максименко, К. С. Максименко, О. П. Главник. К. : Мікрос-СВС, 2003. 182 с.
269. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. 2-ге видання / За заг. ред. проф. І.Д. Звереві. Київ, Сімферополь : Універсум, 2013. 536 с.
270. Енциклопедія освіти / Акад. пед наук України; головний ред. В.Г.Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
271. Етимологічний словник української мови : у 7 т. / ред. кол. О.М. Мельничук (гол. ред.) та ін. Т. 3 уклад. Л.В. Болдирев, В.Т. Коломієць, Т.Б. Лукінова. К. : Словники України, 2006. 704 с.

272. Європейський словник філософій: лексикон неперекладностей. Пер. з франц. Том 1. Вид. 2-ге виправл., К. : Духовність і література, 2011. 576 с.
273. Євтух В. Б. Концептуальні конструкти етносоціальних реалій: досвід трьохлітніх досліджень. К. : НПУ ім. Драгоманова. 2010. 86 с.
274. Євтух В. Б. Поліетнічність як конструкт *modus vivendi*. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2014. № 4. С. 133–154.
275. Євтух В. Б. Тенденції етнонаціонального розвитку українського суспільства. Етнічні спільноти України: довідник / Ін-т етнічних, регіонал. та діаспорознавчих студій. Київ: Фенікс, 2001. 252 с.
276. Євтух В. Б., А.А. Марушкевич, Н.М. Дем'яненко. Вступ до етнопедagogіки: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. [та ін.]; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ: ВПЦ Київ. ун-т, 2004. 88 с.
277. Євтух В. Б., Трощинський В. П. Етносоціологія: терміни та поняття. Навчальний посібник. К. : Видавництво УАННП «Фенікс», 2003. 280с.
278. Єрмакова С. С. Формування професійно-педагогічних цінностей у майбутніх учителів початкових класів : дис.. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Світлана Станіславівна Єрмакова : Південноукраїнський держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. Одеса, 2003. 266 с.
279. Єфимова М. В. Перспективи розвитку полікультурності в системі освіти України. *Інтернаціоналізація вищої освіти України в умовах полікультурного світового простору: стан, проблеми, перспективи* : матер. II міжнар. наук.-практ. конф. (Маріуполь, 18-19 квітня 2018 р.). Маріуполь : МДУ, 2018. С. 420–422.
280. Жгун Л. В. Толерантність як психологічний феномен. *Таврійський вісник освіти*. 2018. № 1. С. 274–281.
281. Жданова І. А. Молодь і толерантність у сучасній Україні (національноетнічний аспект). *Збірник наукових праць Науково-дослідного інституту українознавства*. К. : Українське агентство інформації та друку «Рада», 2008. Т. XXII. С. 120 –130.

282. Жерновникова О. А. Підготовка майбутнього вчителя до навчального проектування як психолого-педагогічна проблема. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. праць. Харків : Вид-во ТОВ «Щедра садиба плюс», 2015. Вип. 49. С. 193–202.
283. Жидан І. Толерантна взаємодія: зміст і проблеми. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2006. № 5. С. 102–103.
284. Жмырнова Е. Ю. Киноискусство как средство воспитания толерантности. *Вестник ТГУ. Гуманитарные науки. Педагогика и психология*. Вып. 3 (59). 2008. С. 303–306.
285. Жуковский И. В. Этнокультурное образование в многонациональном регионе. *Педагогика*. 2001. № 3. С. 47–70.
286. Жуковський А. Історія Буковини. (Бібліотека газети «Час»). Ч. 2: після 1774 р. Чернівці. : Час, 1993. 221 с.
287. Завгородня Т. Підготовка вчителів для української народної школи Галичини (1919-1939 роки): [монографія]. Івано-Франківськ : Плай, 1999. 135 с.
288. Завірюха Л. А. Оволодіння засадами толерантності у студентському середовищі. *Педагогіка толерантності*. 2003. № 1 (23). С. 76–85.
289. Загвязинский В. И. Исследовательская деятельность педагога: учеб. пособие. М. : «Академия», 2008. 176 с.
290. Зайченко І. В. Педагогіка: підручник. 3-тє видання, перероб. та доп. К. : Видавництво Ліра-К, 2016. 608 с.
291. Заїчко А. Підготовка майбутніх учителів початкової ланки освіти до формування ключових компетентностей молодших школярів засобами педагогічної бібліотерапії. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Сер. Педагогіка. Тернопіль : ТНПУ, 2018. № 2. С. 52–57.
292. Закірова С. Новий закон «Про освіту»: що, як і коли? Електронний ресурс. Режим доступу: <http://nbuviap.gov.ua/index.php?>

[option=com_content&view=article&id=3179:novij-zakon-pro-osvitu&catid=8&Itemid=350](http://osvita.ua/legislation/law/2231)

293. Закон України «Про освіту» (Прийняття від 05.09.2017 р.) Електронний ресурс. Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/law/2231>
294. Закон України «Про освіту» від 23. 05. 1991 р. № 1060-XII (із змінами та доповн.). *Відомості Верховної Ради УРСР*. 1991. № 34. С. 451.
295. Залановська Л. І. Аналіз дослідження компонентів міжетнічної толерантності в процесі підготовки фахівців. *Науковий вісник Мукачівського державного університету* : зб. наук. пр. Серія «Педагогіка та психологія». Мукачево : Вид-во МДУ, 2015. Вип. 1(1). С. 41–48.
296. Залановська Л. І. Методологія дослідження компонентів міжетнічної толерантності. *Вісник ОНУ ім. І.І. Мечникова*. Психологія. Одеса : Астропрінт, 2015. Т. 20. Вип. 2 (2). С. 58–68.
297. Залєсова І. В. Підготовка майбутніх учителів до формування міжнаціональної толерантності в учнів загальноосвітніх навчальних закладів: Дис. ... канд. пед. наук. 13.00.04 / Ірина Віталіївна Залєсова. Вінницький держ. пед. ун-т ім. М. Коцюбинського. Вінниця. 2015. 265 с.
298. Заліський А. Толерантність як важлива професійна риса сучасного педагога. *Педагогіка. Психологія. Філософія* : зб. наук. праць. Переяслав-Хмельницький, 2012. Вип. 27. С. 95–99.
299. Замалетдинова З. И. Формирование межэтнической толерантности младших школьников в поликультурной образовательной среде: Дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Зальфира Исхаковна Замалетдинова; [Место защиты: Ин-т пед. и психол. профессионального образования Российской академии образования]. Казань, 2015. 296 с.
300. Заредінова Е. Р. Проблеми формування міжетнічної толерантності в учнів початкових класів (психолого-педагогічний аспект). *Постметодика*. 2009. № 2. С. 41–43.

301. Зарівна О. Исторична генеза змісту і соціокультурної ролі феномена «толерантність». *Вища освіта України*. 2008. № 1. С. 76–82.
302. Зарівна О. Толерантність як елемент світогляду і культури. *Рідна школа*. 2008. № 6. С. 21–26.
303. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития. М. : Академия, 2006. 239 с.
304. Зима В. Толерантність як складова образу вчителя. *Післядипломна освіта в Україні*. 2005. № 1. С. 88–92.
305. Зиммельдінова А. Підготовка майбутніх учителів до впровадження педагогічних технологій у школі І ступеня : *Початкова школа*. 2009. № 10. С. 10–12.
306. Зинченко В. П. О целях и ценностях образования. *Педагогика*. 1997. № 5. С. 3–17.
307. Зорочкіна Тетяна. Змістові засади підготовки майбутніх учителів початкової школи Великої Британії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : наук. журнал / голов. ред. А.А. Сбруєва. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2018. № 9 (83). С. 3–10.
308. Зюзіна Т. І. Науки про культуру та мистецтво в структурі гуманітарної університетської освіти: аналіз зарубіжних тенденцій. *Вища школа*. 2005. № 5. С. 89–103.
309. Зязюн І. А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи*. К. 2000. С. 11–57.
310. Ибрагимова Л. А. Поликультурное образование и воспитание толерантности учащихся. *Среднее профессиональное образование*. 2003. №5. С. 46–47.
311. Иванов А. В. Культурная среда современной школы. *Педагогика*. 2006. № 10. С. 50–55.

312. Ильченко Л. П. Формирование межэтнической толерантности у школьников : Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Лариса Петровна Ильченко; [Место защиты: Моск. обласн. пед. ин-т]. Москва, 2005. 469 с.
313. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя. М. : Академия, 2004. 240 с.
314. Ігнатенко Н. Новій школі – учитель нового типу. *Рідна школа*. 2002. № 7. С. 10–11.
315. Історія педагогіки / За ред. М. В. Левківського, О. А. Дубасенюк. Житомир: Житомирський державний педагогічний університет, 1999. 336 с.
316. Історія педагогіки: курс лекцій. Навч. пос. К., 2004. 171 с.
317. Історія України / Керр. авт. кол. Ю. Зайцев. Львів: Світ, 1996. 488 с.
318. Історія України: Словник-довідник для студентів вищих навчальних закладів. <https://history.vn.ua/book/dictionary/149.html>
319. Іщенко Ю. І. Толерантність як філософсько-соціологічна проблема. *Філософська і соціологічна думка*. 1990. №4. С.43–47.
320. Каган М. С. Историко-психологические аспекты национальных отношений. Н. Новгород, 1991. 33 с.
321. Каган М. С. Философия культуры. Спб. : Петрополис, 1996. 415 с.
322. Какова А. О. Полікультурність майбутніх викладачів в умовах інтеграції до європейського освітнього простору. *Інтернаціоналізація вищої освіти України в умовах полікультурного світового простору: стан, проблеми, перспективи* : матер. II міжнар. наук.-практ. конф. (Маріуполь, 18-19 квітня 2018 р.). Маріуполь : МДУ, 2018. С. 426–428.
323. Калаур С. М. Практикум з Соціальної конфліктології для підготовки бакалаврів спеціальності «Соціальна педагогіка» та «Соціальна робота» (За кредитно-трансферною системою навчання). Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В.Гнатюка, 2007. 168 с.
324. Калаур С. М. Характеристика толерантності як показника готовності майбутніх фахівців соціальної сфери до розв'язання конфліктів у

- професійній діяльності. *Педагогічні науки : Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського*. Миколаїв : МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2016. № 3 (54). С. 121–126.
325. Капідінова С. Б. Толерантність як чинник розвитку культури міжетнічних відносин студентів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Сусанна Бекірівна Капідінова; Ін-т соц. та політ. психології НАПН України. К., 2015. 18 с.
326. Капто А. С. Толерантность в контексте концепции «Культура мира». *Безопасность Евразии*. 2001. №1. С. 175–181.
327. Карандаш С. М. Особистісні аспекти виховання толерантності. *Таврійський вісник освіти*. 2018. № 1. С. 281–287.
328. Кихтюк О. В. Психологічні особливості формування етнічної толерантності у студентської молоді: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Оксана Василівна Кихтюк. Луцьк, 2010. 20 с.
329. Клепцова Е. Ю. Психология и педагогика толерантности : [учебное пособие]. Москва : Академический проект, 2004. 353 с.
330. Кобесашвили Н. Л. Формирование культуры межэтнической и межконфессиональной толерантности у студентов регионального вуза : Дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Наили Левановна Кобесашвили; [Место защиты: Сев.-Осет. гос. ун-т им. К.Л. Хетагурова]. Владикавказ. 2009. 168 с.
331. Коваль Л. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: культуротворчий вимір. *Вища освіта України*. 2013. № 1. С. 82–87.
332. Коваль Л. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: стан і перспективи розвитку. *Початкова школа*. 2017. № 1. С. 39–42.
333. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова : [монографія]. Донецьк: Юго-Восток, 2009. 375 с.

334. Коваль Л. В. Професійна підготовка майбутніх учителів у контексті розвитку початкової освіти : [монографія]. [2-е вид., перероб, і допов.]. Донецьк : ЛАНДОН-XXI. 2012. 343 с.
335. Коваль Л. В. Система професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування загальнонавчальних технологій: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Людмила Вікторівна Коваль; Ін-т педагогіки, Акад. пед. наук України. К., 2010. 44 с.
336. Коваль Т. В. Психолого-педагогічні засади взаємодії вчителя з батьками в сучасному поліетнічному середовищі: метод. рек. для студ. спец. «Початкова освіта». Івано-Франківськ: НАІР, 2014. 72 с.
337. Ковальова Н. С. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання інноваційних технологій в естетичному вихованні школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Наталія Сергіївна Ковальова; Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди. Переяслав-Хмельницький, 2012. 18 с.
338. Ковальчук В. Ю. Модернізація професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : спец. 13.00.04 / Володимир Юльянович Ковальчук; К., 2006. 34 с.
339. Ковровський І. Г. Підготовка майбутніх учителів до виховання в учнів духовно-моральних цінностей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ігор Григорович Ковровський; Переяслав-Хмельницький держ. пед. ун-т ім. Г. Сковороди. Переяслав-Хмельницький, 2013. 20 с.
340. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь. М. : Академия, 2000. 176 с.
341. Кодлюк Я. П. Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх педагогів як пріоритет модернізації вищої освіти. *Професійні компетенції та компетентності вчителя*. (Матеріали регіонального науково-практичного семінару). Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2006. С. 10–14.

342. Кожухарь Г. С. Формы межличностной толерантности : критериальные признаки и особенности. *Психологический журнал*. 2008. Т. 29. № 3. С. 30–40.
343. Козубовська І., Атрощенко Т., Мигалина З. Соціально-педагогічна робота з дітьми-мігрантами в США. *Соціальна робота: виклики сьогодення*: зб. наукових праць за матеріалами VIII Міжнар. наук.-практ. конф. (Тернопіль, 18-19 квітня 2019). Тернопіль : ТНПУ імені В. Гнатюка, 2019. С. 100–105.
344. Колбіна Л. А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування соціально-ціннісних орієнтацій у молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Людмила Анатоліївна Колбіна ; Південноукраїнський держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. Одеса, 2008. 21 с.
345. Коломієць А. М. Теоретичні та методичні основи формування інформаційної культури майбутнього вчителя початкових класів : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.04 / Алла Миколаївна Коломієць. К. : АПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих, 2008. 44 с.
346. Комар О. А. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ольга Анатоліївна Комар. Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, 2011. 40 с.
347. Кондратенко Д. А. Принцип толерантності. Розробка виховного заходу. Електронний ресурс. Освіта UA. Режим доступу : http://osvita.ua/school/lessons_summary/outschool/12542.
348. Кондратьєва О. М. Формування полікультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи (на засадах лінгвокраїнознавчого підходу): дис. канд. пед. наук. : 13.00.04. / Олена Михайлівна Кондратьєва. Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ. 2016. 20 с.

349. Кондратьєва О. М., Прядко Ю. П. Формування полікультурної особистості майбутнього вчителя у контексті інтернаціоналізації вищої освіти. *Інтернаціоналізація вищої освіти України в умовах полікультурного світового простору: стан, проблеми, перспективи* : матер. II міжнар. наук.-практ. конф., м. Маріуполь, 18-19 квітня 2018 р. Маріуполь : МДУ, 2018. С. 429–431.
350. Конотоп Ж. У дискусії виховується... толерантність. *Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах*. 2010. № 9. С. 23–27.
351. Концепція «Нова українська школа» / упор. Л. Гриневич. К.; 2016. 34 с.
352. Концепція НУШ. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkolacompressed.pdf>
353. Колюх О. І. Особистісні детермінанти етнічної толерантності. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. Том XI. С. 450–458.
354. Короткий політологічний словник / уклад. : Л.М. Акімова, В.С. Алікін, О.В. Бабкіна ; ред. С.Г. Рябов. К. : РОВО «Укрвузполіграф», 1991. 96 с.
355. Короткий термінологічний словник з основ педагогіки і полікультурної освіти (для вчителів шкіл з навчанням мовами нацменшин) / Т. Атрощенко, З. Ваколя, С. Васьків, І. Козубовська, З. Мигалина, І. Поп, Г. Розлуцька. за ред. І. Козубовської, Г. Розлуцької. Ужгород: «АУТДОР-ШАРК», 2018. 175 с.
356. Кострубань Р. В. Педагогічні умови формування толерантності у майбутніх учителів у процесі гуманітарної підготовки у педагогічних коледжах. *Сучасний вимір психології та педагогіки* : зб. тез наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 27–28 трав. 2016 р.). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2016. С. 85–89.

357. Кострубань Р. В. Теоретичні та практичні основи формування толерантності у майбутніх учителів під час навчання в педагогічних коледжах : навч.-метод. посіб. Тернопіль : Вектор, 2016. 98 с.
358. Кострубань Р. В. Формування толерантності у майбутніх учителів у процесі гуманітарної підготовки у педагогічних коледжах: авторф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. / Руслан Валерійович Кострубань. Хмельницький, Хмельницький національний університет, 2016. 20 с.
359. Костылев Ф. В. Учить по-новому: Нужны ли оценки – баллы: Кн. для учителя. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 104 с.
360. Кочубей Т. Україна і Канада: до проблеми підготовки майбутніх учителів у системі багаторівневої педагогічної освіти. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. Умань, 2012. Ч. 1. С. 177–182.
361. Кравцова І. Підготовка та професійний розвиток учителя початкових класів на шляху до нової школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2017, № 8 (72). С. 148–156.
362. Кравченко Т., Семида О. Особливості виховання патріотизму в сучасній системі освіти Великої Британії. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : наук. журнал / голов. ред. А.А. Сбруєва. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2019. № 4 (88). С. 164–176.
363. Краевский В. В. Методология педагогического исследования: Пособие для педагога-исследователя. Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. 165 с.
364. Краевский В. В. Проблемы научного обоснования обучения (методологический анализ). М. : Педагогика, 1997. 264 с.
365. Крамарева О. Сучасна культура толерантної особистості. *Директор школи*. 2007. травень № 17. С. 26–30.
366. Крамаренко А. М. Зміст освітніх цінностей майбутніх фахівців початкової освіти в контексті трансформації українського суспільства. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школі*. 2011. №19. С. 141–153.

367. Краснова Н. П. Комунікативна толерантність у професійній діяльності соціального педагога загальноосвітньої школи. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. 2009. № 1. С. 71–77.
368. Кремень В. Г. На шляху до педагогіки толерантності. *Педагогіка толерантності*. 2001. № 1. С. 3–5.
369. Кремень В. Г. Освіта в контексті розвитку сучасної цивілізації. *Сучасна початкова освіта: витoki розвитку* [спеціальний випуск, присвячений 80-річчю університету]: зб. наук. праць. Бердянськ. БДПУ. 2012. С. 11–19.
370. Кремень В. Г. Якісна освіта в контексті загальноцивілізаційних змін. *Проблеми якості освіти: теоретичні і практичні аспекти*: матеріали методологічного семінару АПН України. (Київ, 15 листопада 2006 р.). К. : СПД Богданова А.М., 2007. С. 7–16.
371. Крылова Н. Б. Культурология образования. М. : Новое образование, 2000. Вып. 10. 272 с.
372. Кросс-культурная психология. Исследования и применение. Пер. с англ. Харьков: Изд.-во Гуманитарний центр, 2007. 560 с.
373. Крпенко З. С. Аксіологічна психологія особистості : [монографія]. Івано-Франківськ: Лілея-НВ, 2009. 512 с.
374. Круглашов А. Щоб поліетнічні регіони приваблювали толерантністю. *Віче*. 2005. № 4. С. 54.
375. Крылова Н. Б. Культуросообразность образования в современных условиях. *Школьные технологии*. 2006. №2. С. 3–13.
376. Крымський С. Б. Мудрецы всегда в меньшинстве. К. Изд. дом Дмитрия Бураго, 2012. 400 с.
377. Крысько В. Г. Этнопсихология и межнациональные отношения: Курс лекций. М. : Изд-во «Экзамен», 2002. 241 с.
378. Кузьменко В. В., Гончаренко Л. А. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи : навч. посіб. Херсон, 2006. 92 с.

379. Кузьміч О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до виховання мовленнєвого етикету у молодших школярів. *Вища школа*. 2016. № 3. С. 62–69.
380. Кукушкин В. С. Воспитание толерантности личности в поликультурном социуме. Ростов-на-Дону: ГинГо, 2001. 404 с.
381. Кусяк Н. Тест на толерантність : ділова гра для педагогів. *Психолог дошкілля*. 2016. № 6. С. 16–20.
382. Лавриненко Н. Сучасна початкова шкільна освіта в європейському вимірі. *Початкова школа*. 2006. №12. С. 51–54.
383. Латышина Д. И. История педагогики. Воспитание и образование в России (IX – начало XX века): Учебное пособие. М. : Издательский Дом «ФОРУМ», 1998. 584 с.
384. Левицький В. В. Етимологічний словник германських мов. Т. 3. Чернівці : Рута, 2000. 467 с.
385. Левченко О. Ранкові зустрічі. Розвиток взаємоповаги та толерантності 2-3 клас. *Початкова освіта*. 2006. Вересень (№ 34). С. 15–21.
386. Лекторский В. А. О толерантности, плюрализме и критицизме. *Вопросы философии*. 1997. № 11. С. 46–54.
387. Лекторский В. А. О толерантности. *Философские науки*. М, 1997, № 3–4. С. 14–18.
388. Ленд'єл-Сяркевич А. А. Методика підготовки майбутніх учителів музики до інтеркультурного діалогу в умовах поліетнічного регіону : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Антоніна Антоніївна Ленд'єл-Сяркевич. Київ, 2011. 21 с.
389. Лендел В., Староста В. Підготовка майбутніх учителів у системі класичного університету : деякі проблеми та шляхи їх розв'язання. *Вища освіта України*. 2008. № 1. С. 117–124.
390. Ленская В. В. Восстановление школьного дела на Украине. *Советская педагогика*. 1985. № 6. С. 101–105.

391. Лещук С. О. Психологічні умови впровадження інформаційних технологій у початкову школу. *Матеріали науково-методичного семінару «Інформаційні технології в навчальному процесі»* (11–15 травня 2009 р.). Одеса: Вид. ВМВ, 2009. С. 98–102.
392. Липков А. И. Проблемы художественного воздействия: принцип аттракциона. М. : Наука. 1990. 137 с.
393. Логвіненко В. В. Толерантність врятує світ: година спілкування : 10–11 кл. *Виховна робота в школі*. 2015. № 10. С. 30–34.
394. Лодатко Е. А., Денисова О. П. Моделирование педагогических процессов и систем : монография : ГОУ ВПО «Московский госуд. ун-т пищевых производств». М. : МГУПП, 2011. 240 с.
395. Лодатко Є. О., Кондрашова Л. В. Вчитель початкової школи у соціокультурному вимірі суспільства : навч. посіб. Київ : Слово, 2015. 232 с.
396. Лощенова І. Ф. Полікультурний підхід до реалізації змісту педагогічної діяльності вищого закладу освіти. *Вісник Черкаського університету. Педагогічні науки*. 2005. Вип. 72. С. 3–8.
397. Лук'яненко Л. Міжетнічна толерантність : профілактика проявів расизму і ксенофобії. *Психолог*. 2015. № 7/8. С. 12–14.
398. Лурье Л. И. Моделирование региональных образовательных систем: учебник. М. : Гардарики, 2006. 287 с.
399. Львовочкіна А. М. Етнопсихологія: Навч. посіб. К. : МАУП, 2002. 144 с.
400. Людина у полікультурному суспільстві : навч.-метод. посіб. для викладачів вищих навчальних закладів з курсу за вибором студентів соціогуманітарних спеціальностей / О. І. Пометун, Л. Ю. Султанова та ін. К. : «Інжиніринг», 2010. 248 с.
401. Маєвська Л. М. Етнопедогогіка : навч. посіб. Херсон : Олді-Плюс, 2014. 288 с.

402. Маєвська Л. М. Модель підготовки майбутнього учителя до етнокультурного виховання молодших школярів. *Педагогіка вищої та середньої школи*: Зб. наук. праць. 2010. №28. С. 334–342.
403. Мазур П. Отчі світильники. Сторінки з історії школи і педагогічної думки в Україні епохи Відродження (XV ст. – XVIII ст.): Навчальний посіб. Донецьк.: Український культурологічний Центр, 1998. 105 с.
404. Макаев В. В., Малькова З. А., Супрунова Л. Л. Поликультурное образование – актуальная проблема современной школы. *Педагогика*. 1999. №4. С. 3–10.
405. Малиновський В. Концептуалізація поняття «регіон». *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України*. 2012. Вип. 4. С. 163–170.
406. Малькова Т. П., Фролова М. А. Введение в социальную философию : [учеб. пособие для студентов]. М. : Междунар. пед. акад., 1995. 378 с.
407. Мальчевская М. Л. Формирование межэтнической толерантности младших школьников в классах с многонациональным составом : Дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Марина Леонидовна Мальчевская. Абакан, 2006. 234 с.
408. Мамардашвили М. К. Как я понимаю философию. М. : Прогресс, 1990. 365 с.
409. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании. 2-е изд., перераб. М.; Н. Новгород : Изд-во Волго-Вят. акад. службы, 2002. 156 с.
410. Мануйлов Ю. С. Средовой подход в воспитании. *Педагогика*. 2000. № 7. С. 36–41.
411. Маргітич К. Є. Підготовка вчителя початкової школи до формування національної свідомості молодших школярів в угорськомовних загальноосвітніх навчальних закладах Закарпаття : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Катерина Євгенівна Маргітич. К., 2009. 216 с.
412. Мармаза О. І. Менеджмент в освіті: дорожня карта керівника. Х. : Основа, 2007. 448 с.

413. Мартиненко С. М. Система підготовки вчителя початкових класів до діагностичної діяльності: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Світлана Миколаївна Мартиненко. ., 2009. 476 с.
414. Мартиненко С. М. Формування творчої особистості учня на ідеях педагогіки толерантності. *Педагогіка толерантності*. 2000. №1. С. 20–21.
415. Марусиненць М. М. Професійна рефлексія майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика формування: [монографія]. Умань: ПП Жовтий О.О., 2012. 419 с.
416. Марусиненць М. М. Система формування професійної рефлексії майбутніх учителів початкових класів: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Мар'яна Михайлівна Марусиненць. Національна акад. пед. наук. України, Ін-т педагогіки. К., 2012. 390 с.
417. Марущак О. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування комунікативної компетентності школярів засобами дитячої періодики: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Олександра Миколаївна Марущак; Житомирський держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2017. 20 с.
418. Матвійчина С. В. Можливості інтерактивного соціокультурного середовища коледжу в саморозвитку особистості студентів. *Педагогічні та психологічні науки: виклики і сьогодення*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 8 серп. 2014 р.). К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2014. С. 22–26.
419. Матис В. И. Педагогика межнаціонального общения: учеб. для студ. вузов. Барнаул, гос. пед. ун-т. Барнаул, 2003. 510 с.
420. Матієнко О. Принципи формування толерантності як професійної якості особистості вчителя. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Сер. : Педагогіка. Тернопіль : ТНПУ, 2005. №3. С. 25–29.

421. Матієнко О. С. Толерантність починається з учителя. *Рідна школа*. 2005. № 6. С. 4–6.
422. Мацковский М. С. Толерантность как объект социологического исследования. *Век толерантности* : науч.-публ. вест. Вып. 3-4. С. 45–51.
423. Медвідь Л. А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні: навчальний посібник. К. : Вікар, 2003. 335 с.
424. Меморандум безперервної освіти Європейського Союзу. Електронний ресурс. Режим доступу : <http://www.ec.europa.eu/education/policies/III/life/memoen.pdf>
425. Методы системного педагогического исследования: учеб. пособие. М. : Народное образование, 2002. 208 с.
426. Микитась В. Л. Давньоруські студенти і професори. К. : Абрис, 1994. 288 с.
427. Мириманова М. С. Толерантность как феномен индивидуальный и социальный. М. : Прометей, 2004. 256 с.
428. Михеев В. И. Моделирование и методы измерения в педагогике. 4-е изд., допол. М. : КРАСАИД, 2010. 224 с.
429. Мінаков М. Університет: криза ідентичності. *Критика*. 2003. №3 (65). С. 8–15.
430. Молодиченко В. В. Модернізація цінностей в українському суспільстві засобами освіти : філософський аналіз. К. : Знання України, 2010. 383 с.
431. Мольденгауэр Н. В. Межэтническая толерантность учащихся многонациональной школы: дис. ... канд. психол. наук / Н.В. Мольденгауэр. Москва, 2001. 24 с.
432. Морєва Г. Г., Кожухова Г. О. Полікультурна освіта та її важливість для сучасного українського суспільства. *Інтернаціоналізація вищої освіти України в умовах полікультурного світового простору: стан, проблеми, перспективи* : матер. II міжнар. наук.- практ. конф. (Маріуполь, 18-19 квітня 2018 р.) Маріуполь : МДУ, 2018. С. 435–437.

433. Мосіяшенко В. А. Українська етнопедагогіка : навч. посіб. для студ. вузів. 3-тє вид., стер. Суми : Університетська книга, 2015. 176 с.
434. Мубинова Э. Ф. Педагогика этничности и толерантности: теория, практика, проблемы. Уфа, 2000. 185 с.
435. Мухина В. С. Проективный метод депривации структурных звеньев самосознания в контексте межэтнических отношений. *Развитие личности*. 2002. № 2. С. 117–135.
436. Мухтерем В. Міжетнічна толерантність як феномен поліетнічного українського суспільства. *Віче*. 2005. № 4. С. 62.
437. Наказ Міністерства соціальної політики України № 1143 від 10.08.2018 р. Професійний стандарт на професію «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти». Електронний ре ресурс. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1143732-18>
438. Наказ МОН № 776 від 16.07.2018 р. «Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти». Електронний ре ресурс. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-konceptsiyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>
439. Наушабаева С. У. Проблема поликультурного образования в американской педагогике (анализ концепции Д. Бэнкса). *Педагогика*. 1993. № 1. С. 15–28.
440. Наушбаева С. У. Проблема поликультурного образования в американской педагогике (анализ концепции Д. Бенкса). *Педагогика*. № 1. 1993. С. 104–110.
441. Національна доктрина розвитку освіти. *Освіта*. 2002. № 26. С. 2–4.
442. Неменский Б. М. Культура – искусство – образование: Цикл бесед. М. : Наука. 1993. 79 с.
443. Нестеренко В. В. Професійна підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання: теоретико-методологічний аспект : [монографія]. Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса : Лерадрук, 2012. 219 с.

444. Нестеренко В. В. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти в системі заочного навчання : [монографія]. Одеса : Лерадрук, 2012. 399 с.
445. Нечепоренко Л. С. Педагогічна майстерність : [монографія]. Харків : Вид. центр ХНУ, 2009. 276 с.
446. Николаєва В. І. Полікультуризм у вищій освіті як фактор успішності навчальної діяльності майбутнього спеціаліста. *Інтернаціоналізація вищої освіти України в умовах полікультурного світового простору: стан, проблеми, перспективи* : матер. II міжнар. наук.-практ. конф., (Маріуполь, 18-19 квітня 2018 р.). Маріуполь : МДУ, 2018. С. 437–438.
447. Нікітюк Є. Виховання духовності і толерантності молоді. *Освіта України*. 2005. № 29 (15 квітня). С. 6–7.
448. Нова_українська_школа. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/>
449. Новая философская энциклопедия. ИФ РАН [коллектив авторов]. М. : Издательство «Мысль». 2000–2001. 2660 с.
450. Новиков А. Г. Через терпимость и понимание к возрождению и достижению нового уровня духовной культуры этносов. *Толерантность*. Якутск: ЯНЦ СО РАН, 1994. С. 17–31.
451. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология. М. : СИНТЕГ, 2007. 663 с.
452. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учебное пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева; под ред. Е.С. Полат. 4-е изд., стер. Москва : Академия, 2009. 272 с.
453. Олефіренко Н. В. Модернізація підготовки сучасного вчителя початкової школи в умовах інформатизації освіти. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя*. Сер. : Психолого-педагогічні науки. 2013. № 3. С. 144–148.
454. Олійник О. В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування конструктивних умінь молодших школярів :

автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Олеся Василівна Олійник ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ, 2017. 20 с.

455. Онишків З. М. Ознайомлення студентів з особливостями роботи початкової школи сільської місцевості. *Проблеми педагогічних технологій*. Луцьк, 2002. № 3. С. 230–235.
456. Онишків З. М. Розвиток початкової освіти в умовах національного відродження України. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*: зб. наук. праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. / ред. кол. : Н.С. Побірченко (гол. ред.) та ін. Умань : ФОП Жовтий О.О., 2014. Випуск 51. С. 206–212.
457. *Онишків З.М.* Система підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в загальноосвітніх навчальних закладах сільської місцевості. Автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Зіновій Михайлович Онишків. Тернопіль : Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. 2016. 42 с.
458. Орбан-Лембрик Л. Толерантність як основа адекватних взаємин у полікультурному світі. *Соціальна психологія*. 2008. № 4. С. 73–85.
459. Організація навчально-виховного процесу у початкових класах загальноосвітніх навчальних закладів на 2001/02 навчальний рік. №1/9-271 від 01.08.2001 р. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon.nau.ua/doc/?code=v-271290-01>
460. Орловська Н. Педагогічні умови впровадження ідей педагогіки толерантності. *Завуч. Шкільний світ*. 2012. № 21. С. 8–11.
461. Орловська Н. М., Остатюк Н. А., Томчишина Т. П., Шенгілевич С. Г. Школа толерантності : шлях до формування толерантного суспільства : навч.-метод. посіб. Чернівці-Київ : Букрек, 2012. 504 с.
462. Орловська О. В. Толерантність та її сутнісні характеристики. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»* / гол. ред. М. Є. Чайковський. Хмельницький : ХІСТ, 2012. № 5. С. 159–163.

463. Осадчук Т. В. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до творчої самореалізації. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського*. Сер. Педагогіка і психологія. 2002. Вип. 6, ч. 2 : присвяч. 90-річчю ВДПУ ім. М. Коцюбинського. С. 67–70.
464. Освіта Закарпаття: [монографія] / В.В. Химинець, П.П. Стрічик, Б.М. Качур, М.І. Талапканич. Ужгород : Карпати, 2009. 464 с.
465. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» [Електронний ресурс]. Наказ Мінсоцполітики. № 1143 від 10.08.2018 року. Електронний ресурс . Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/61635
466. Павленко О. П. Толерантний підхід до організації навчально-виховного процесу. *Педагогіка толерантності*. 2000. № 1. С. 13–15.
467. Павлик А., Щербина Л. Толерантність і міжетнічні відносини: за і проти : година спілкування до Міжнародного дня толерантності : 7–9 кл. *Шкільний світ*. 2016. № 19. С. 16–21.
468. Павлова Олена. Методика формування професійної мотивації до педагогічної діяльності у майбутніх учителів початкових класів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : наук. журнал / голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2018. № 9 (83). С. 272–282.
469. Павлютенков Н. О. Моделювання в системі освіти (у схемах і таблицях). Харків : Вид. група «Основа», 2008. 128 с.
470. Палаткина Г. В., Пятин В. А. Проблемы современной этнической педагогики. М., 1999. 133 с.
471. Пальшкова Є. М. Практико-орієнтований підхід у формуванні професійно-педагогічної культури вчителів початкових класів (теоретико-методологічний підхід) : [монографія]. Одеса, 2008. 339 с.
472. Пальшкова І. О. Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи: практико-орієнтований підхід:

- автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ірина Олександрівна Пальшкова; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса. 2009. 44 с.
473. Панов В. И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. СПб. : Питер, 2007. 352 с.
474. Пафова М. Ф. Территориальные программы развития поликультурного образования. *Педагогика*. 2005. № 9. С. 72–79.
475. Пащенко Д. І. Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до гуманітарного виховання учнів : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Дмитро Іванович Пащенко; Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова. К., 2006. 466 с.
476. Педагогіка вищої школи: Навч. посібник / З. Н. Курлянд, Р. І. Хмелюк, А. В. Семенова та ін.; За ред. З. Н. Курлянд. 2-ге вид., перероб. і доп. К. : Знання, 2005. 399 с.
477. Педагогіка у запитаннях і відповідях: Навч. посіб. / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко. К., 2006. 311 с.
478. Педагогіка: Навчальний посібник / В. М. Галузяк, М. І. Сметанський, В. І. Шахов. Вінниця: РВВ ВАТ «Віноблдрукарня», 2001. 200 с.
479. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. К. : Вища школа, 1997. 349 с.
480. Пелех Ю. В. Ціннісно-смісловий концепт професійної підготовки майбутніх педагогів : [монографія]; за ред. М.В. Євтуха. Рівне: Тетіс, 2009. 400 с.
481. Перепелицына М. А. Формирование педагогической толерантности у будущих учителей : автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Мария Алексеевна Перепелицына ; Волгоград, 2004. 20 с.
482. Петренко В. Ф. Митина О. В., Бердников К. В., Кравцова А. Р., Осипова В. С. Психосемантический анализ этнических стереотипов: лики толерантности и нетерпимости. М. : Смысл, 2000. 73 с.

483. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя : [монография]. Под. общ. ред. И.А. Зязюна. К., 1997. 281 с.
484. Петухова Л. Є. Теоретичні основи підготовки вчителя початкових класів в умовах інформаційно-комунікаційного педагогічного середовища : [монографія]. Херсон: Айлант. 2007. 220 с.
485. Пидкасистый П. И. Педагогика : учебное пособие для вузов. 2-е изд. М. : Изд-во Юрайт, 2011. 502 с.
486. Писарчук О. Т. Підготовка вчителя до формування освітньо-розвивального середовища початкової школи в умовах реалізації нового Державного стандарту. *Підготовка майбутніх учителів до реалізації Державного стандарту загальної освіти*. Матеріали регіонального науково-практичного семінару / за заг. ред. В.М. Чайки. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2013. С. 116–119.
487. Пискунова Е. В. Японский опыт оценки профессиональной компетентности учителя. [Електронний ресурс]. «Письма в Emissia.Offline». Режим доступу: <http://www.emissia.org/offline/2005.985.htm>
488. Платонова Н. А. Воспитание межэтнической толерантности студентов педколледжа : Дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Наталья Александровна Платонова; [Место защиты: Барнаульский гос. педагогический ун-т]. Барнаул, 2007. 208 с.
489. Плахотнюк Н. П. Підготовка майбутніх учителів до інноваційної діяльності засобами навчально-ігрового проектування : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Наталія Павлівна Плахотнюк; Житомирський держ. ун-т ім. І. Франка. Житомир, 2013. 20 с.
490. Поваренков Ю. П. Психологическая характеристика профессиональной толерантности учителя. *Толерантность в современном обществе: опыт междисциплинарных исследований* : сб. науч. статей / под научн. ред. М.В. Новикова. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2011. С. 23–27.

491. Полікультурна освіта в контексті загальнокультурного розвитку особистості педагога: монографія / Л.О. Хомич, Л.Ю. Султанова, Т.О. Шахрай. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 212 с.
492. Поліщук В. А. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх вчителів початкових класів. *Підготовка майбутніх учителів до реалізації Державного стандарту загальної освіти*. Матеріали регіонального науково-практичного семінару / за заг. ред. В.М. Чайки. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2013. С. 90–93.
493. Поліщук Л. П. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців у педагогічних закладах України. *Вісник Житомирського державного університету*. 2009. № 48. С. 112–115.
494. Постанова КМ України № 87 від 21 лютого 2018 р. «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти». Електронний ресурс. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п>
495. Постанова КМ України № 896 від 3 листопада 1993 р. «Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття»)). Електронний ресурс. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-п>
496. Поташник М. М. Лавина с гор, или на пути к толерантному сознанию. *Народное образование*. 2001. № 6. С. 45–49.
497. Початкова школа. Методичні рекомендації для вчителів на 2018/19 рік. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://osvita.ua/school/materials/metod-rekom/61559/>
498. Почебут Л. Г. Взаимопонимание культур : Методология и методы этнической и кросс-культурной психологии. Психология межэтнической толерантности : [учеб. пособ.]. СПб. : С.-Петербург. ун-т, 2005. 281 с.
499. Поштарева Т. Мажаренко С. Развивающая предметно-пространственная среда как условие формирования представлений об этнической культуре. *Дошкольное воспитание*. №1. 2008. С. 43–46.

500. Поштарева Т. В. Формирование этнокультурной компетентности учащихся посредством использования афористических изречений. *Начальная школа*. №6. 2008. С. 21–25.
501. Прієшкіна О. В. До питання духовних та національно-культурних аспектів основ конституційного ладу України. *Держава і право*. 2009. №29. С. 182–188.
502. Пріма Р. М. «Теоретико-методичні засади формування професійної мобільності майбутнього фахівця початкової освіти: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Раїса Миколаївна Пріма; Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 2010. 480 с.
503. Пріма Р. М. Формування професійної мобільності майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : [монографія]. Дніпропетровськ: ІМА-ПРЕС, 2009. 367 с.
504. Про кількість та склад населення Закарпатської області за підсумками Всеукраїнського перепису населення 2001 року. *Новини Закарпаття*. 2003. 11 січня. С. 6.
505. Про результати апробації навчальної літератури у 2000/01 навчальному році № 8/1-19 від 26.07.2001. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon.nau.ua/doc/?code=v1-19290-01>
506. Проблеми та перспективи реалізації статті 7 про мову освіти Закону України «Про освіту». Електронний ресурс. Режим доступу: <http://language-policy.info/2018/02/problems-and-perspectives-of-implementation-of-article-7-of-the-law-of-ukraine-on-education>
507. Психодиагностика толерантности личности / под ред. Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой. М. : 2008. 172 с.
508. Психодиагностика: коллекция лучших тестов / под. ред. О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто. Ростов н/Д: Феникс, 2008. 375 с.
509. Психология эмоций / Под ред. В.К. Вилюнуса, Ю.С. Гиппенрейтер. М. : Изд-во МГУ, 1993: 304 с.

510. Психология. Словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. М., 1990. 494 с.
511. Психологічні тести : [Електронний ресурс]. Режим доступу : www.psyfactor.org/lybr101.htm.
512. Психологія креативності / Любарт Т., Муширу К., Торджман С., Зенасни Ф. ; пер. с фр. М.: «Когито-Центр», 2009. 215 с.
513. Пугачева Е. А. Формирование толерантности студентов в поликультурной среде вуза : Дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Елена Александровна Пугачева. Нижний Новгород, 2008. 251 с.
514. Пчелинцева И. Г. От интолерантности к толерантности в образовательной среде ВУЗА. *Вестник педагогических инноваций*. 2006. №3. С. 2–6.
515. Пчелинцева И. Г. Построение толерантной среды в образовательном пространстве высшего учебного заведения : дисс. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Ирина Геннадьевна Пчелинцева. Санкт-Петербург, 2006. 333 с.
516. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация. [пер. с англ.]. М. : Котинго-центр, 2002. 396 с.
517. Радчук Г. К. Аксіопсихологія вищої школи [монографія]. Тернопіль : ТНПУ, 2009. 415 с.
518. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: Учеб. пособ. Самара: Изд. дом «БАХРАХ–М», 2009. – 672 с.
519. Расизм і ксенофобія в Україні: реальність і вигадки / Харківська правозахисна група; худ. оформ. Б.Є. Захаров. Харків: Права людини, 2009. 192 с.
520. Расторгуева В. С., Эдельман Д. И. Этимологический словарь иранских языков. М. : Восточная литература, 2011. 368 с.
521. Рахманин В. С. Демократия и толерантность. [монография]. Воронеж : Воронежский госуниверситет, 2002. 402 с.

522. Резникова И. Б. Формирование этнической толерантности у студентов вузов в условиях многонационального региона : Дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ирина Борисовна Резникова. Владикавказ, 2007. 158 с.
523. Рендюк Т. Г. Українці в Румунії та румуни в Україні: проблеми минулого та сучасне становище: [монографія]. К. : Оріон-прінт, 2011. 293 с.
524. Рибалка В. Визначення поняття психологічної культури особистості в аксіологічному контексті. *Професійна освіта : ціннісні орієнтири сучасності*: зб. наук. праць / за заг. ред. І.А. Зязюна; Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. К.; Харків: НТУ «ХП». 2009. С. 121–130.
525. Рогалева Г. Социальная и культурная среда школ в мультикультурном регионе. *Новые ценности образования: культурная и мультикультурная среда школ*. М. : Инноватор, 1996. Вып. 4. С. 65–68.
526. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X – поч. XX ст.): Нариси / Редколегія: М.Д. Ярмаченко та ін. К. : Радянська школа, 1991. 384 с.
527. Романчук О. Соціальна толерантність як фактор суспільної свідомості. *Вища школа*. 2004. № 1. С. 87–91.
528. Ружицька Надія. Толерантність як психологічна категорія : тренінг для педагогів. *Психолог дошкілля*. 2014. № 6. С. 7–12.
529. Руснак І., Романюк С. Підготовка вчителів початкових класів в Україні і Болонський процес. *Теорія і практика навчання і виховання*. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 17: Вип. 6. К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. С. 41–45.
530. Рыданова И. Основы педагогики общения. Мн. : Беларуская навука, 1999. 319 с.
531. Рюмшина Л. И. Библиотека психологи и педагогики толерантности. *Вопросы психологи*. 2002. №2. С. 5–8.

532. Савицька О. В., Співак Л. М. Етнопсихологія: навчальний посібник для студ. вищ. навч. закл. К. : Каравела, 2011. 264 с.
533. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти : [посіб. для вчителів і методистів початкового навчання]. 3-е вид., без змін. К. : Богданова А. М., 2009. 226 с.
534. Савченко О. Я. Виховний потенціал початкової освіти. К. Богданова А. М., 2009. 2-ге вид., допов., перероб. 226 с.
535. Савченко О. Я. Компетентнісний підхід як чинник якості професійної підготовки майбутнього вчителя. *Теорія і практика навчання і виховання*. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 17. Вип. 14 : К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. С. 10–16.
536. Савченко О. Я. Новий Держстандарт для початкової школи: від задуму до реалізації. *Педагогічна газета*. 2012. № 1 (210). Січень.
537. Савченко О. Я. Початкова освіта в контексті ідей Нової української школи / Початкова освіта : Методичні рекомендації щодо використання в освітньому процесі типової освітньої програми для 1 класів закладів загальної середньої освіти; типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти (колективу авторів під керівництвом О.Я. Савченко); методичні коментарі провідних науковців Інституту педагогіки НАПН України щодо впровадження ідей Нової української школи в початковій освіті. К. : УОВЦ «Оріон», 2018. 160 с.
538. Савченко О. Я. Система неперервної освіти: здобутки, пошуки, проблеми. Чернівці: «Митець», 1996. 152 с.
539. Савченко О. Я. Системний підхід у визначенні і досягненні якості шкільної освіти. *Школа першого ступеня: теорія і практика*: зб. наук. праць Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди. Переяслав-Хмельницький. 2006. Вип. 17–18. С. 10–16.
540. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. *Початкова школа*. 20001. №7. С. 1–4.

541. Савченко О. Я. Цінності, що об'єднують шкільну і педагогічну освіту. *Початкова школа*. 2008. №7. С. 2–4.
542. Садохин А. П. Межкультурная коммуникация: Учебное пособие. М. : Альфа-М; ИНФРА-М, 2006. 288 с.
543. Садохин А. П., Грушевицкая Т. Г. Этнология. М. : Академия, высшая школа, 2000. 304 с.
544. Сазанова Л. И. Восточнославянские академии XVI – XVIII вв. *Педагогика*. 1995. № 5. С. 76–83.
545. Салова И. Ю. Моделирование этнокультурной компетентности будущих педагогов. *Специалист*. 2006. № 1. С. 33–35.
546. Саух П. Толерантність як соціогуманітарна проблема сучасності. *Толерантність як соціогуманітарна проблема сучасності : III міжнар. наук.-теорет. конф. (Житомир, 19-20 трав. 2011 р.)*. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 3–5.
547. Саух П. Філософія полікультурної освіти. Проблеми і перспективи. *Edukacja dla przyszłości w świetle wyzwań XXI wieku*. Budgoszcz, 2017. 439 p.
548. Сборник методик для диагностики педагогических способностей, умений, качеств, интересов личности, психических состояний / сост. : И. М. Богданова, Н. И. Дидусь, З. Н. Курлянд, Р. А. Нагорная, В. Г. Оритенко. Одесса, 1991. 142 с.
549. Свиридюк О. В. Полікультурне виховання в сучасній шкільній освіті Канади : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. / Ольга Василівна Свиридюк. Умань, 2017. 251 с.
550. Свиридюк О. В. Формування професійно-ціннісної сфери особистості студента в процесі підготовки у вузі. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2013. Вип. 1. С. 174–177.
551. Селевко Г. К. Дискуссия как эффективный метод познания. *Школьные технологии*. 2004. № 5. С. 106–114.

552. Сеньовська Н. Підготовка майбутніх учителів до професійної саморегуляції. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Сер. Педагогіка. 2009. № 2. С. 24–29.
553. Сергієнко Т. С. Румунська національна меншина Закарпаття в контексті розвитку українсько-румунських взаємин (1991-2013 рр.). *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія «Історія». Вип. 2 (31), 2013. С. 39–44.
554. Сидоренко Т. Д. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя у процесі навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 / Тетяна Дмитрівна Сидоренко; Криворізький держ. пед. ін-т. Кривий Ріг, 2002. 20 с.
555. Ситник С. А. Толерантність як соціогуманітарна проблема сучасності. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2009. Вип. 28. С. 78–84.
556. Сіман О. М. Сутність толерантності: філософсько-світоглядний аналіз. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова* : зб. наук. праць. Серія №7 : Релігієзнавство. Культурологія. Філософія. К. : Вид-во ім. М. П. Драгоманова, 2007. Вип. 12 (25). С. 138–145.
557. Скворцов Л. В. Толерантность: иллюзия или средство спасения? *Октябрь*. 1997. №3. С. 138–155.
558. Скворцова С. О. Методична компетентність учителя початкової школи. *Педагогічні науки* : зб. наук. праць. Херсон : ХДУ, 2014. Випуск 65. С. 254–259.
559. Скворцова С. О., Вторнікова Ю. С. Професійно-комунікативна компетентність учителя початкових класів. [монографія]. Одеса : Абрикос Компани. 2013. 290 с.
560. Скільський Д. М. Історія української педагогіки. Ілюстрований навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга. Богдан, 2012. 340 с.

561. Скуратова О. Б. Формирование межэтнической толерантности младших школьников в процессе изучения изобразительного искусства : Дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ольга Борисовна Скуратова. Москва, 2010. 185 с.
562. Слостенин В. А., Чижакова Г. И. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высших учебн. заведений. М. : Изд. центр «Академия», 2003. С. 113–119.
563. Слостенин В. А., Чижакова Г. И. Введение в педагогическую аксиологию. М. : Академия, 2003. 192 с.
564. Словник з етики / [під ред. А.А. Гусейнова, І.С. Кона]. М. : Издательство политической литературы, 1989. 278 с.
565. Словник іншомовних слів / [ред. упор. член-кор. АН УРСР О.С. Мельничук]. К. : Головна редакція Української Радянської Енциклопедії Академії Наук Української РСР, 1974. 506 с.
566. Смерчинська Л. Комунікативна толерантність педагога : психолого-педагогічне тренінгове заняття. *Психолог дошкілля*. 2017. № 4. С. 4–8.
567. Смирнов С. А. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: учеб. для студ. высш. и сред. учеб. заведений. Изд. 3-е, испр. и доп. М. : Академия, 1999. 512 с.
568. Собкин В. С., Адамчук Д. В. Измерение толерантных установок в сфере межнациональных отношений. *Вестник практической психологии образования*. 2006. № 2 (7). С. 26–35.
569. Собкин В. С., Адамчук Д. В. Методическое руководство для проведения мониторинговых социологических исследований проявления толерантности в подростковой среде. *Социология образования: Беседы, технологии, методы*. Труды по социологии образования / под ред. В.С. Собкина. Т. XI. Вып. XVIII. 2006. С. 105–222.
570. Советский энциклопедический словарь / [гл. ред. А. Прохоров]. 2-е изд. М. : Советская энциклопедия, 1983. 1600 с.

571. Современный словарь по педагогике / Сост. Рапацевич Е.С. Минск: Современное слово, 2001. 928 с.
572. Солдатова Г. У. Жить в мире с собой и другими: Тренинг толерантности для подростков. М. : Генезис, 2000. 112 с.
573. Солдатова Г. У. Межэтническая напряженность. М, 1998. 90 с.
574. Солдатова Г. У. Межэтническая толерантность. М. : Смысл, 1998. 112 с.
575. Солдатова Г. У. Практическая психология толерантности, или как сделать так, чтобы зазвучали лучшие струны человеческой души? *Век толерантности*. 2003. Вып. 6. С. 60–78.
576. Сонин В. А. Психодиагностическое познание профессиональной деятельности. СПб. : Речь, 2004. 407 с.
577. Сорока О. В. Арт-терапія – інноваційна педагогічна технологія для роботи з молодшими школярами. *Підготовка майбутніх учителів до реалізації Державного стандарту загальної освіти*. Матеріали регіонального науково-практичного семінару / за заг. ред. В.М. Чайки. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2013. С. 82–85.
578. Соціологія : словник термінів і понять / за заг. ред. Біленького Є. А. і Козловця М. А. К. : Кондор, 2006. 372 с.
579. Соціологія : соціологічний словник / [під ред. Є.А. Біленького]. К. : Кондор, 2006. 347 с.
580. Соціолого-педагогічний словник / За ред. В.В. Радула. К. : «ЕксОб», 2004. 304 с.
581. Сперанский В. Конкретные факторы и причины конфликтов *Социально-политический журнал*. 1997. №3. С. 130–138.
582. Стасюк Н. Толерантність як моральність особистості. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2006. № 23-24. С. 5–9.
583. Степанов П. В. Педагогические условия формирования толерантности у школьников-подростков : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / В. П. Степанов. М., 2002. 25 с.

584. Стефаненко Т. Г. Этнопсихология. М. : Академический Проект, 2000. 320 с.
585. Столяренко О. Методологічні та теоретичні засади розвитку толерантності у міжособистісних взаєминах студентів. *Рідна школа*. 2008. № 6. С. 17–20.
586. Столяренко О. Проблема формування толерантних міжособистісних стосунків у молодіжному середовищі. *Рідна школа*. 2010. № 11. С. 54–60.
587. Столяренко О. В., Столяренко О. В. Виховання культури толерантних взаємин у студентській молоді: навчально-методичний посібник. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. 248 с.
588. Ступарик Б. М. Національна школа: витоки, становлення. К. : ІЗМН, 1998. 336 с.
589. Стьопін В. С. Культура. *Психологія і суспільство*. 2015. №1. С. 16–25.
590. Субтельний О. Україна: історія / пер. з англ. Ю. І. Шевчука; вступна стаття С. В. Кульчицького. К. : Либідь, 1991. 512 с.
591. Сухомлинська О. В. Методологія дослідження педагогічних реалій другої половини ХХ століття. *Шлях освіти*. 2007. №4. С. 6–12.
592. Сущенко Т. И. Педагогическое творчество – важнейший показатель профессионализма учителей и преподавателей высшей школы. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : зб. наук. пр. Вип. 27 (31) : в 3-х ч. Ч. 1. Харків : НТУ «ХП», 2010. С. 237–245.
593. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста. *Высшее образование сегодня*. 2003. № 5. С. 20–26.
594. Теоретико-методологічні основи професійної підготовки педагога : Збірник наукових праць / за ред. Надії Скотної та Марії Чепіль. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2013. 232 с.
595. Терещенко Ю. Толерантність: єдність у різноманітті. *Освіта України*. 2002. № 91. С. 6–8.

596. Тилічко М. Змістові характеристики поняття толерантності. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка* : зб. наук. праць. Сер. : Педагогіка. Тернопіль : ТНПУ, 2005. № 3. С. 165–169.
597. Титаренко Л. І. Шляхи формування методичної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Підготовка майбутніх учителів до реалізації Державного стандарту загальної освіти*. Матеріали регіонального науково-практичного семінару / за заг. ред. В.М. Чайки. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2013. С. 88–85.
598. Тишик І. С. Особливості професійної підготовки майбутніх викладачів історії в магістеріумі університетів Польщі. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми*: Зб. наук. пр. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2015. Випуск 43. С. 475–480.
599. Тишик І. С. Формування професійної готовності майбутнього викладача історії до виховання міжетнічної толерантності студентів в процесі навчання в магістратурі: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Ірина Сергіївна Тишик. Кропивницький. Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка. 2019. 248 с.
600. Тишков В. А. О толерантности. *Этнополитический вестник*. 1995. № 5. С. 21–32.
601. Тищенко Ю. А. Генезис феномену толерантности: від філософської категорії до політичного чинника у сфері міжетнічних відносин. *Стратегічні пріоритети*, 2007. № 4(5). С. 60–69.
602. Ткачева Н. О. Аксіологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі : [монографія]. Луганськ : ЛНПУ імені Т.Г. Шевченка : Х. : Каравела, 2006. 300 с.
603. Ткачова Н. О., Чирва Я. О. Структурні компоненти міжетнічної толерантності особистості. *Педагогіка та психологія* : зб. наук. пр. /

Харк. нац. пед. ун-т імені Г.С. Сковороди. Харків : ХНПУ, 2018. Вип. 57.

С. 3–10.

604. Тодорцева Ю. В. Педагогіка толерантності : методичні рекомендації. Одеса: СВД Черкасов М.П., 2004. 90 с.
605. [Тодорцева Ю. В.](#) Формування толерантності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Юлія Вікторівна Тодорцева. Одеса, 2004. 280 с.
606. Толерантність: теорія і практика : Роздуми філософів і релігієзнавців. Міжнародні правові документи (витяги) / Центр реліг. інформації і свободи укр. асоц. релігієзнавців. К. : [б. и.], 2004. 125 с.
607. Толерантність: теорія і практика: Роздуми філософів і релігієзнавців; Міжнародні правові документи (витяги) / Упоряд., авт. передмови М.Ю. Бабій. К. : ЦРІСУАР, 2004. 126 с.
608. Толерантность (введение в проблему) / С.К. Бондырева, Д.В. Колесов. М. : Московский психолого-социологический ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2003. 240 с.
609. Толерантность личности: характеристика, закономерности, механизмы формирования : [монография] / А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин, Е. В. Селезнева и др. М. : Изд-во РАГС, 2003. 197 с.
610. Толерантность педагога как способность к рефлексивному диалогу с воспитанником. *Научно-методический журнал. ЭКО.* Выпуск 6. 2002. 88 с.
611. Уланов В. Формування толерантності в школі. *Директор школи.* 2004. № 2. С. 61.
612. Уолцер М. О терпимости. Перевод с англ. яз. И. Мюнберг М. : Идея-пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. 208 с.
613. Феденко П. Несмертельна слава. *Київська старовина.* 1994. № 6. С. 55–56.
614. Федоренко С, Шаранова Ю. Практичний досвід виховання громадянськості студентів бакалаврату у США. *Педагогічні науки:*

теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал / голов. ред.

А.А. Сбруєва. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2019. № 4 (88). С. 190–200.

615. Федотова Н. Н. Толерантность как мировоззренческая и инструментальная ценность. *Философские науки*. 2004. № 4. С. 3–10.
616. Фетхуллах Гюлен. Діалог і толерантність; пер. з тур. : О.М Зубань, В.М. Підвойний ; ред. : В.І. Сергійчук, І.П. Якушно. К. : Вид-во Жупанського, 2012. 372 с.
617. Философский энциклопедический словарь / Под ред. Л.Ф. Ильичева и др. М. : Советская энциклопедия. 1983. 840 с.
618. Философский энциклопедический словарь / Ред.-сост. Е.Ф. Губский [и др.]. М. : ИНФРА-М, 1997. 576 с.
619. Фізеші О. Й. Початкова школа як система: історіографія поняття. *Педагогічні науки*. 2015. Вип. 67. С. 47–53.
620. Філософський енциклопедичний словник. [редкол. : В.І. Шинкарук (голова) та ін.]. К. : Абрис, 2002. 742 с.
621. Фінін Г. І. Громадянське та воєнно-патріотичне виховання в системі освіти Великої Британії у контексті глобалізації. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія, 2012. 1. С. 64–71.
622. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. К. : Академвидав, 2006. 352 с.
623. Фокіна Т. Ю. Толерантність у сучасному світі. *Таврійський вісник освіти*. 2004. № 1. С. 136–139.
624. Фурман А. В. Генеза толерантності та перспективи українотворення (комплексний проект). *Психологія і суспільство*. 2013. №1. С. 6–20.
625. Фурман А. В. Методологія перадигмальних досліджень у соціальній психології : монографія. К. Інститут політичної соціальної психології; Тернопіль: Економічна думка, 2013. 100 с.

626. Фурман А. В. Психокультура української ментальності. Тернопіль : НДІ МЕВО ТНЕУ, 2010. 168 с.
627. Фурман А. В. Світ методології. *Психологія і суспільство*. 2015. №2. С. 47–60.
628. Фурман А., Шаюк О. Толерантність як предмет онтофеноменологічного дискурсу. *Психологія і суспільство*. 2015. № 3. С. 31–61.
629. Хабермас Ю. Когда мы должны быть толерантными? О конкуренции видений мира, ценностей и теорий. *Социологические исследования*. 2006. № 1. С. 45–53.
630. Харитонов М. Г. Этнопедагогическая подготовка учителя начальных классов национальной школы (историография, теория, опыт): [монография]. МГПУ. М. : Прометей, 1999. 226 с.
631. Химинець В. В., Кірик М. Ю. Інновації в початковій школі. Тернопіль : Мандрівець, 2012. 312 с.
632. Хома Ольга. Практично-професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів в умовах університету. *Початкова школа*. 2011. № 8. С. 37–39.
633. Хоменко О. Іншомовна підготовка як невід'ємний складник вищої освіти в умовах глобалізації та інформатизації суспільства. *Вища освіта України*. №2. 2012. С. 55–61.
634. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів. К. : Магістр-S, 1998. 201 с.
635. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Лідія Олексіївна Хомич. К., 1999. 42 с.
636. Хомич Л. О. Формування наскрізних цивілізаційних цінностей у майбутніх учителів початкових класів. *Сучасна початкова освіта: вектори розвитку* [спеціальний випуск, присвячений 80-річчю університету]: зб. наук. праць. Бердянськ. БДПУ. 2012. С. 281–287.

637. Хоружа Л. Полікуртурність і толерантність у системі вищої професійної педагогічної освіти. *Edukacja w społeczeństwach wielokulturowych*. Wyzsza Szkola Pedagogiczna ZNP Uniwersytet w Białymstoku Warszawa. 2012. S. 167–174.
638. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів: дис. д-ра. пед. наук: 13.00.04 / Людмила Леонідівна Хоружа. Київ, 2004. 365 с.
639. Хотинец В. Ю. Психологические и культурные факторы этнотипического поведения. *Психологический журнал*. 2005. № 2. С. 33–44.
640. Хотинец В. Ю. Этническое самосознание. СПб. : Алетейя, 2000. 235 с.
641. Храпаль Л. Р. Диагностический инструментарий по выявлению уровня модернизированности этнокультурной идентичности будущего специалиста. *Высшее образование сегодня*. 2010. №9. С. 57–60.
642. Хриков Є. М. Управління навчально-виховним закладом : навч. посіб. К. : Знання, 2006. 365 с.
643. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. № 2. С. 58–64.
644. Целуйко В. Психологические основы педагогического общения. М. : Владос, 2007. 317 с.
645. Цимбалару А. Д. Педагогічне проектування освітнього простору в школі І ступеня : теорія і практика : [монографія]. К. : Педагогічна думка, 2013. 692 с.
646. Чайка В. М. Основи дидактики: навч. посіб. К. : Академвидав, 2011. 240 с.
647. Чайка В. М. Реалізація компетентнісного підходу в підготовці вчителя початкової школи. *Підготовка майбутніх учителів до реалізації Державного стандарту загальної освіти*. Матеріали регіонального

- науково-практичного семінару / за заг. ред. В.М. Чайки. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2013. С. 7–9.
648. Чайка В. М., Цимбал Л. М., Пономаренко Т. Л. Українська етнопедагогіка : навч. посіб. для пед. навч. закл. Миколаїв ; Тернопіль : [б. в.], 2006. 208 с.
649. Чаркіна Т. І. Теоретичні аспекти формування полікультурних компетенцій в сучасному освітньому просторі. *Науковий вісник. Серія «Філософія»*. Харків: ХНПУ, 2017. Вип. 47 (частина II). С. 138–146.
650. Чернов Ю. Братські школи України XVI – XVII століття як унікальне явище народної творчості в системі організації педагогічного процесу *Шлях освіти*. 2001. № 1. С. 40–44.
651. Чуватова Н. Е. Педагогические ценности как основа профессионализма личности учителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. / Надежда Евгеньевна Чуватова. Саранск, 2007. 172 с.
652. Шамова Т. И., Давиденко Т. М., Шибанова Г. Н. Управление образовательными системами. 2-е изд., стер. М. АкадеміА, 2005. 384 с.
653. Шаюк О. Я. Мотиваційно-ціннісний компонент толерантності особистості. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. праць КІНУ імені Івана Огієнка; Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України, 2011. Випуск 11. С. 936–938.
654. Шаюк О. Я. Психологічні особливості формування професійної толерантності у майбутніх економістів : дис. ... канд. психологічних наук : 10.00.07 / Ольга Ярославівна Шаюк. Тернопіль, 2011. 216 с.
655. Шаюк О. Я. Толерантність та ідентичність у форматі культури. *Вітакультурний млин*. 2013. Модуль 15. С. 41–44.
656. Швецова А. В., Кулачок-Тітова Л. В. Толерантність як освітньо-виховна проблема. *Педагогічний альманах*. 2011. Вип. 12, ч. 1. С. 77–84.
657. Шеламова Г. М. Педагогические условия формирования толерантности учащихся профессионального лицея : дис. ... канд. пед. наук / Г. М. Шеламова. М., 2003. 196 с.

658. Шкільова Г. М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації проектної діяльності молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ганна Михайлівна Шкільова; Класичний приватний ун-т. Запоріжжя, 2011. 20 с.
659. Школа толерантності : шлях до формування толерантного суспільства : навч.-метод. посіб. / Н. М. Орловська, Н. А. Остатюк, Т. П. Томчишина, С. Г. Шенгілевич. Чернівці-Київ : Букрек, 2012. 504 с.
660. Шлягина Е. И. Этническая толерантность личности: опыт эмпирического исследования. *Век толерантности: научно-публицистический вестник*. М., 2001. Вып. № 3-4. С. 124–150.
661. Шустова Л. П. Феномен толерантности в философских и психолого-педагогических науках. *Фундаментальные исследования*. 2015. № 2–19. С. 4324–4328.
662. Этнопсихологический словарь / под ред. В.Г. Крысько. М. : МПСИ, 1999. 467 с.
663. Юнина Е. А. Парадигма образования: сущность и технологии. *Школьные технологии*. 2005. № 2. С. 31–43.
664. Юр'єва К. А. Дослідження готовності вчителів початкових класів до роботи в умовах поліетнічного соціуму. *Гуманізація навчально-виховного процесу*: Зб. наук. праць. Вип. XLV / За заг. ред. проф. В. І. Сипченка. Слов'янськ : СДПУ, 2009. С. 145–150.
665. Яворницький Д. І. Історія запорізьких козаків: У трьох томах. Львів : Світ, 1990. Т. 1. 314 с.
666. Ядрихинская Л. С. Педагогика межнационального общения. Якутск, 2003. 70 с.
667. Якса Н. Соціальна педагогіка ; [за ред. проф. О.А. Дубасенюк]. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. 320 с.
668. Якса Н. В. Міжкультурна взаємодія суб'єктів освітнього процесу: Навчальний посібник. Житомир, 2007. 312 с.

669. Якса Н. В. Професійна підготовка майбутніх учителів до взаємодії суб'єктів освітнього процесу в умовах полікультурності Кримського регіону : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук: 13.00.04 / Наталя Володимирівна Якса. К., 2009. 46 с.
670. Янкина Н. В. Межкультурная толерантность как компонент межкультурной коммуникации. *Вестник Оренбургского государственного университета*. 2006. Т. 1, № 1. С. 82–88.
671. Ярошинська О. Механізми створення ситуацій професійно-особистісного розвитку майбутніх учителів початкової школи. *Педагогічний ракурс*. 2014. Випуск 17. С. 231–236.
672. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию . М. : Мысль, 2001. 365 с.

Додаток А

Аналіз процесу становлення та розвитку початкової освіти та підготовки майбутніх учителів початкової школи в Україні (характеристика етапів зародження, утвердження та реформування)

У нашому дослідженні виокремлено п'ять основних етапів розвитку початкової освіти і професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи України:

I етап – зародження освіти і становлення початкової школи (X ст. – початок XIX ст.).

II етап – утвердження початкової освіти і пошуки шляхів підготовки вчителів для початкової школи (друга половина XIX ст. – 20 р.р. XX ст.).

III етап – реформування початкової освіти і системи підготовки майбутніх учителів початкової школи (20-і р.р. XX ст. – 50-і р.р. XX ст.).

IV етап – розвиток початкової освіти та підготовка педагогічних кадрів для її функціонування (1950 – 1990 р.р.).

V етап – вдосконалення початкової освіти в умовах державної незалежності України (1990 – 2019 рр.).

Отже, першим етапом розвитку початкової освіти, у баченні М. Ярмаченка, Н. Калиниченко, С. Гончаренка та В. Курила [10, с. 12], вважається період дохристиянської Русі, коли були створені перші язичницькі школи, де отримували освіти діти київської знаті. Саме ці школи, на думку Д. Скільського [16, с. 12-14], створили належні умови для переходу до шкіл «книжного вчення», які активно функціонували на території Київської Русі в X та XI ст. Суттєвою особливістю цих шкіл було навчання за допомогою книг. Встановлено, що основу давньоруської дидактики становили методичні принципи і прийоми народної педагогіки, а обсяг знань, як встановив польський дослідник М. Стрийковський [17], складався з «семи вільних мистецтв».

Завдяки християнству у кінці XI ст. – початку XII ст. з'являється поняття «навчання грамоти», яке рівнозначне початковій освіті за обсягом отриманих знань. Лише згодом, у XIV ст., на Русі в обхід введено термін «школа» [10, с. 14], де надавали великого значення роботі з книгою, однак учні мали відтворювати інформацію дослівно, панували суворі фізичні покарання, вікові особливості та життєвий досвід не враховувалися. Дітей вчили перших «азів» наук, давали молитви до Богородиці й Св. Миколая, що описані в книжках, а Апостольський символ вчили з деякими змінами; до цього додавали Давидові псалми, які діти мали читати і вдень і вночі. Утримували ці школи шляхетні люди, вчили азбуку й склади (різні комбінації голосних і приголосних звуків, що зустрічаємо в словах), себто те, що згодом стало називатися букварем, а потім переходили до читання богослужбних книг. Читання було найголовнішим предметом навчання.

Залежно від того, яку читали книгу, учні поділялися на групи: одна група студіювала буквар, друга – Часослов, третя – Псалтир і т.п. [2, с. 121].

На основі вивчення напрацювань з історії педагогіки [1; 5] з'ясовано, що найбільш перспективними школами у XVI ст. були єзуїтські школи (новіціати та колегії), де навчальний процес будувався на засадах «батога і пряника», а також було запроваджено цифрове оцінювання школярів, коли найкращих відносили до першого розряду (цифра 1), середні за старанністю належали до другого розряду, гірші – відносилися до третього розряду, причому перехід із нижчого розряду до більш високого розширював свободу та переваги перед однокласниками. Згодом «цифри втратили свій початковий сенс порядкового числівника і набули значення оцінки успіхів та поведінки учнів» [1, с. 7].

Як доводять М. Левківський та О. Дубасенюк [2] для кінця XIV – середини XVI ст. характерне з одного боку певне подолання феодальної роздробленості, а з іншого перебування південно-західних земель України у складі Польщі, Литви, Угорщини і Молдавії, що супроводжувалося посиленням феодального і релігійного гніту. Усе ці факти негативно позначились на розвитку освіти. Зокрема, у XVI–XVII ст. на теренах України було п'ять типів шкіл, що відрізнялися за ідеологічним спрямуванням, а саме існували «братські школи і школи в полках, парафіяльні школи, школи протестантських общин, католицькі школи орденів єзуїтів та національні школи інших народів, що жили на українських землях» [4, с. 50]. Услід за науковцями [4; 7; 11; 15] ми вважаємо, що братські школи внесли особливий вклад в історію розвитку початкової освіти на теренах України. Братські школи були народними і відрізнялися від усіх інших демократичністю, адже у них могли вчитися діти всіх станів, а також сироти. Ці школи виховували в українській молоді патріотизм, повагу до свого народу, вітчизняної історії, мови, культури, віри батьків, і цим протистояли полонізації. Головна увага приділялася вивченню слов'янської, української та латинської мови, що дозволяло випускнику школи увійти в тогочасну європейську культуру й науку. Так, засади організації Львівської школи, її програма були викладені в статуті «Порядок шкільний» (1586 р.), який став взірцем для інших братських шкіл України. Зокрема у контексті нашого дослідження актуальним вважаємо той факт, що в школі були нижчі класи (початкові), де навчали «читаючи, розсуджати й розуміти». Далі учні вивчали граматику, риторику, діалектику, «лічбу і рахування», астрономію («пасхали та місячний рух»), навчалися церковному співу [2, с. 122]. У цих школах існувала теза: «хто більше вміє, буде сидіти вище, якби і був дуже бідним, а хто менше вміє, повинен на ганебному місці сидіти...» [7, с. 29]. Зазвичай в братських школах учні сиділи за партами у чіткому порядку, відповідно до успішності (відмінники сиділи за першими столами, а ті, хто погано вчився за останніми). Аудити (кращі учні) перед приходом учителя перевіряли знання інших школярів і в «нотатах» коротко їх характеризували, а вчитель перевіряв лише знання окремих учнів [11]. Доцільно провести паралель між єзуїтськими школами та київською братською школою тому,

що в цих навчальних закладах практикувалося взаємонавчання та взаємоперевірка. Однак, братські школи були більш демократичні.

У історичній повісті «Несмертельна слава» П. Феденко описує навчання в Острозькій академії. Навчання щоденно розпочиналася о дев'ятій годині ранку з молитви і тривало до дванадцятої. Потім з дванадцятої до третьої був обідній перерив, і з третьої до шостої знову тривало навчання. За порядком у класі спостерігали учителі та кращі учні («протосхоли»), які записували тих, хто не виконав домашнє завдання, пропускав науку без поважної причини, або спізнився. Кращі учні сиділи на «перших лавах, хоч були селянські або міщанські сини, ледачий – чи був князь або вельможний шляхтич – мусів терти штани на ослячій лаві» [13, с. 55-56].

У другій половині XVII ст. – поч. XVIII ст. початкові школи діяли на Лівобережній, Слобідській, а також частково на Правобережній Україні. Вони були найпоширенішою формою навчання. Так, навчання у Київській колегії (1632 – 1786), яку заснував Петро Могила, було трьохступеневим та тривало 12 років [12]. Зокрема у молодших класах (фара, інфіма, граматики, сингама) учні вчилися читати і писати слов'янською, грецькою та латинською мовами, вивчали граматику, арифметику, нотний спів. У середніх класах (пїтика та риторика) вони поглиблювали свої знання з іноземних мов і опановували методику складання віршів. У двох старших класах вивчали геометрію, логіку, діалектику, астрономію, богословські науки. Тобто за структурною організацією освітнього процесу Київська колегія подібна до сучасної трьохступеневої середньої школи, причому початкова школа складалася з чотирьох класів.

Деяко пізніше у 1744 р. відбулося об'єднання полкових та гарнізонних шкіл, що створило можливість дітям різних станів здобувати елементарні (читати, писати, рахувати) знання. Ці школи, зазвичай, були платними та розміщувались у приміщеннях, що належали церквам, а учні жили у будинку дяка і, крім навчання, допомагали виконувати роботи по господарству [9]. Так, досліджуючи історію запорізьких козаків, Д. Яворницький зазначає, що у Запорізькій Січі існували школи, котрі поділялися на січові, монастирські й церковно-парафіяльні [16, с. 311]. У січових школах учителями були ієромонахи, які навчали дітей читати, писати, співати, закону Божому.

У першій половині XVIII ст. на Лівобережжі і в Слобідській Україні, що входили до складу Росії, рівень освіти був відносно високим. У полках Лівобережжя існували полкові початкові школи, які відкривало місцеве населення за власні кошти. З'ясовано, що такі полкові школи давали дітям хліборобського стану лише початкові знання грамоти. Ці навчальні заклади були доступні та задовольняли освітні потреби трудового люду, а також були єдиним джерелом рідної мови, історії свого краю, де трепетно зберігали і примножували народні традиції та звичаї [2, с. 165]. Натомість на Правобережній Україні, що перебувала під владою Польщі, замість українських братських шкіл організовувалися католицькі та уніатські школи, а навчання здійснювалося польською або німецькою мовами [10, с. 85].

Наступні історичні події призвели до подвійної окупації українських земель – внаслідок першого поділу Польщі (1772 р.) західноукраїнські землі потрапили під владу австрійської імперії. Австрія дозволила і польській шляхті брати участь в управлінні краєм. Відповідно, освітня діяльність здійснювалася латинською польською та угорською мовами. Після реформи 70-х років XVIII ст. у Речі Посполитій питаннями освіти займалася Едукаційна комісія – державний орган управління шкільною справою, яка, організовуючи польські школи на Україні, закривала українські. Тоді як на Буковині після захоплення її Австрією (1774 р.) було відкрито декілька шкіл, в яких навчання велося румунською й німецькою мовами. У 1784 р. в Чернівцях і Сучаві австрійський уряд відкрив перші школи, які пізніше були переведені в навчальні заклади для підготовки вчителів – препаранди. У повітах відкривали тривіальні школи (народні школи), в яких навчали дітей читанню, письму, лічбі. Якщо у 1787 р. їх було 10, то вже в 1792 р. збільшилося втричі (32) [8, с. 106]. У цей період почали створюватися й школи підвищеного типу, в яких навчалися діти заможних верств населення. На кінець століття розпочинається створення парафіяльних шкіл [9].

Другий етап розпочинається з початком XIX ст. та характеризується об'єктивним зникненням традиційних шкіл через ріст кріпацтва. Російський уряд намагається заводити свої урядові школи з одноманітною організацією, однаковими програмами та вимогами в напрямі русифікації українців. Дещо пізніше, як доводить Д. Латишина [6] почали функціонувати різні типи навчальних закладів (міністерські училища, церковно-приходські (початкові), земські та народні школи, гімназії), які мали свої навчальні програми. Виникали вони поволі та в обмеженій кількості. В однорічних початкових школах діти навчалися читати, писати, виконувати перші дії, обов'язковим було вивчення Закону Божого. На утримання цих шкіл уряд коштів не виділяв. Тому в 1820-х роках у деяких місцевостях, як, наприклад, Київщині, виникають ланкастерські школи. При наявності від 60 до 120 учнів і одного вчителя доводилось вдаватись до системи взаємного навчання [2, с. 173].

В історичному контексті початок XX століття характеризується соціально-політичними подіями, що змінили культурно-освітній фон України на користь української мови та української школи [2, с. 243]. Так, починаючи з 1905 р., на території України з'являється мережа громадських об'єднань під назвою «Просвіта», які ставили перед головною метою – загальноосвітню діяльність для просвіти найширших мас населення. До основних завдань просвітян було віднесено такий спектр:

- 1) Розгортання мережі початкових шкіл;
- 2) Післяпочаткова освіта (для тих, хто закінчив українську школу та тих, хто отримав початкову освіту у інших навчальних закладах);
- 3) Загальноосвітня діяльність в найширших масах населення, що передбачала такі види діяльності:
 - ознайомлення з історією та культурою України;
 - формування українського виховного ідеалу та виховання патріотизму;

- налагодження видавничої справи, опікування засобами масової інформації, бібліотеками;

- соціально-педагогічна, театральна-видовищна робота.

Для поширення своїх педагогічних ідей члени «Просвіти» організували у Києві курси народних вчителів (1906 р.), де було прийнято резолюцію про українську школу. Тобто курс народної школи повинен бути розширений до шести років (до цього, як правило, народна школа проводила одно-трирічний курс навчання). Усе навчання має вестися рідною мовою. Державна мова (тобто російська) має вивчатися в старших класах лише як один з предметів навчання [2, с. 243].

Відновлення діяльності «Просвіти» за доби Центральної Ради (8.03.1917 – 30.04.1918) відбувалося на основі становлення незалежності української держави. Основними принципами, на яких формувалася система освіти України в початковій школі стали світській характер, загальність, обов'язковість та безплатність. Тоді як для семирічної школи головний принцип полягав в постулаті загальнодоступність. Освіта національних меншин мала будуватися за принципом рівноправності; для приватних навчальних закладів пропагувалося право на організацію навчання та рівноправне існування з державними школами. У червні 1917 р. універсал Центральної Ради проголосив автономію України і створив перший структурний підрозділ для управління системою освіти – Генеральний Секретаріат Освіти [2, с. 244]. Позитивним фактом вважаємо те, що національна школа в Україні будувалася шляхом українізації російських шкіл та відкриття нових навчальних закладів. Реформу шкільної освіти в період діяльності Центральної Ради, на думку З. Онишківа [9], можна розглядати у якості першого практичного національного досвіду в освітній сфері у цілому та в початковій освіті зокрема.

Як було встановлено Доба Гетьманщини (30.04.1918р. – 15.12.1918 р.) внесла свої корективи у розвиток тогочасної освіти взагалі і початкової школи зокрема. Так, першими кроками новоствореного міністерства у справі реформування освітньої галузі стали:

- централізація освіти;
- скасування відділів освіти для національних меншин;
- реорганізація шкільних рад у регіонах України;
- поширення мережі приватних навчальних закладів;
- створення навчальних закладів гімназійного типу з українською мовою викладання;

- відновлення діяльності Київського університету та організація Української Академії Наук на чолі з А. Кримським та В. Вернадським .

Наступна Доба Директорії (15.12.1918р. – 5.02.1919р.) безпосередньо пов'язана із діяльністю нового міністра освіти Івана Огієнка, який провів системне реформування освітньої галузі. Зокрема під його керівництвом було здійснено такі реформи:

- повернення до децентралізаційних процесів в освітній галузі;

- розробка програми єдиної української школи, за якою система освіти складалася з трьох основних етапів: молодша школа (4 роки); старша основна школа (4 роки); колегія (4 роки);
- затвердження нового правопису української мови;
- прийняття Закону про державну українську мову (січень 1919 р.);
- налагодження тісної співпраці з Всеукраїнською вчительською спілкою з метою вдосконалення підготовки педагогічних кадрів та вдосконалення матеріального забезпечення шкіл та вчителства. Так, станом на кінець 1919 р. в Україні діяло 50244 початкових школи [323, с. 236].

III етап, насамперед, пов'язаний із часом функціонування Української радянської соціалістичної республіки (Доба УРСР (1919 – 1921 р.). У цей період було здійснено реформування освітньої галузі, а саме:

- введено двоступеневу систему освіти (з 8 до 13 років та з 14 до 17);
- проведено перетворення першого ступеня в дитячий будинок, а другого в політехнічну школу із залученням учнів до конкретного виду професійної діяльності.

Народний Комісаріат Освіти запропонував свій шлях розбудови шкільництва для найширших мас населення України. При цьому кожна з національних меншин, що населяли Україну могла заснувати свої навчальні заклади з викладанням рідною мовою. Як позитивний наслідок відмітимо, що початок 20-х років став тим періодом, коли активно створювалися німецькі, польські, чеські, єврейські та школи інших націй в Україні.

Слід відмітити, що на більшій частині території України радянська влада панувала ще з 1920 р. За цей період відбулися певні зрушення в освіті, зумовлені, насамперед, курсом на запровадження комуністичної ідеології та подолання неграмотності населення. Так, у березні 1920 р. було затверджено українську радянську систему освіти, яка діяла з різними доповненнями десять наступних років. В основу цієї системи покладено соціальне виховання, а робота всіх освітніх і виховних закладів будувалася за трудовим принципом (на базі продуктивної праці для виявлення професійних нахилів дітей) і за своїми завданнями та змістом утворювала єдину систему професійної освіти. Система шкільної освіти, за проектом Г. Гринька, охоплювала: дошкільні заклади соціального виховання (дитячий садок, дитячий будинок, комуна, колонія) для дітей від 4 до 8 років; єдина трудова школа для дітей від 8 до 15 років (I концентр 4-річний – з 8 до 12 років, II концентр 3-річний – з 12 до 15 років); професійні школи (для молоді віком 15-18 років) і вищі навчальні заклади (технікум, інститут, академія). Як доводять науковці [3], у цілому проект Г. Гринька будувався за основними принципами, які майже не відрізнялися від тих, які були прийняті в Українській державі: школа мала бути єдиною, трудовою, виховною і національною. Але в умовах радянської влади національною вона могла бути лише за формою, а зміст її був інтернаціональний. Не дивлячись на те, що у вихованні проголошувався принцип народної творчості, все шкільництво підпорядковувалося більшовицькій партії і її центральним органам, без волі яких нічого не можна було робити.

З приходом НЕПу (1921 – 1926 рр.) почали спостерігатися дві протилежні тенденції. З однієї активне залучення до української системи освіти загальнорадянських педагогічних ідей, що було продиктоване створенням СРСР, а з другої системно відбувалося формування в освіті Української РСР специфічних рис в організаційному та змістовому плані. Зокрема «Кодекс законів про народну освіту» у 1922 р. закріпив право українців на виховання і навчання рідною мовою. Однак, не дивлячись на це, у 20-30-х р.р. ХХ ст. на Волині, Поліссі, Холмщині українських шкіл зовсім не було. На Буковині, що перебувала під владою Румунії, стан з українськими школами був не кращий (українських шкіл було 155, а румунських у двічі більше – 391). Отже, підсумовуючи, можна узагальнити, що перші три десятиліття ХХ ст. в українській освіті можна визначити як період культурно-освітньої нестабільності. Основними принципами, на яких будувалася українська освіта до 1926 р., можна вважати рідномовність, доступність, рівноправність у отриманні знань.

У 30-х р. картина в освіті різко змінилася. Зокрема, прийняті партійні постанови («Про початкову і середню школу» (1931 р.) та «Про навчальні програми і режим в початковій і середній школі» (1932 р.)) обмежували творчість учителів і встановлювали жорсткі рамки функціонування загальноосвітньої школи. Ці нормативні документи були спрямовані на універсалізацію освіти (змісту, форм і методів навчання), робили акцент на марксистську світоглядну спрямованість шкільних курсів. Так, з 1933 р. відмінено практику складання місцевих навчальних планів і програм та затверджено нові уніфіковані навчальні плани для всіх типів шкіл, введено предметність викладання.

Визначальною для початкової освіти стала постанова ЦК ВКП(б) від 25 серпня 1932 р «Про навчальні програми та режим у початковій і середній школі». Даною постановою було засуджено комплексну систему навчання, бригадно-лабораторний метод, метод «цілих слів» у навчанні грамоти, недооцінку класно-урочної системи навчання. Від педагогів початкової школи вимагалось дотримання таких позицій:

- по-перше, основною формою навчання має бути урок зі сталим складом учнів і стабільним розкладом;
- по-друге, при навчанні повинен використовуватись систематичний виклад учителем матеріалу, самостійна робота, лабораторні роботи, екскурсії. В постанові також було дано принципові вказівки щодо обліку знань учнів, зокрема учителям «рекомендувалось проводити індивідуальний систематичний облік знань» [2, с. 273].

У 1939 р. західноукраїнські землі були возз'єднані з УРСР. Розпочався новий етап розвитку освіти, пов'язаний із комунізацією культурно-освітньої сфери, введенням радянських навчальних планів, російської мови, як обов'язкової та системною антирелігійною пропагандою. Позитивним було те, що у школи Західної України (сільські) прийшла рідна українська мова, освіта оголошувалася безкоштовною.

Великих збитків українській школі нанесли німецькі окупанти. За період окупації фашисти знищили на території України 8 тис. шкіл і зруйнували 10 тис. шкільних приміщень. Метою їхньої шкільної політики на загарбаних територіях було онімечення населення та виховання покірності німецькому рейху. Німецькі окупанти вважали, що освіта на завойованих східних землях може згубно впливати на інтереси Німеччини. За словами А. Гітлера «не можна, щоб вони (слов'янські народи) знали більше, ніж значення дорожніх знаків, а географію можна обмежити фразою: столиця рейху – Берлін». Для реалізації своїх освітніх планів на теренах України фашисти намагалися створити «народні школи» з терміном навчання 4 роки. Основною метою навчання у цих школах повинно бути лише лічба, уміння розписатися та виховання покірності, уміння читати вважалося зайвим. Окупанти повністю заперечували існування на загарбаних територіях середніх та вищих шкіл.

Як певний позитивний момент відзначимо факт існування у роки війни «лісних шкіл», які відкривали партизани. Ці навчальні заклади були початковими і діяли у складних умовах, адже для занять не було пристосованих приміщень. Найчастіше навчання відбувалося у селянських хатах, лісових сторожках, на відкритому повітрі. Часто доводилося змінювати місця розташування лісних шкіл, не вистачало паперу, шкільного приладдя, працювали за самостійно розробленими навчальними планами.

У міру визволення України від окупантів почалась відбудова шкіл. Зокрема, у лютому 1943 р. було видано постанову українського уряду «Про поновлення роботи шкіл в районах УРСР, звільнених від фашистських окупантів». Постановою уряду від 8 вересня 1943 р. прийом дітей до школи почав здійснюватися з 7-річного віку, вводилося роздільне навчання хлопчиків і дівчаток в загальноосвітніх школах (мало місце до 1954 р.). На вересень 1944 р. на переважній більшості територій України відновилась робота шкіл, що діяли у складних умовах розрухи та зростання кількості безпритульних дітей. За роки війни з'явилися нові навчально-виховні заклади (школи робітничої і селянської молоді, суворовські і нахімовські військові училища), широкого розповсюдження набули дитячі будинки для дітей-сиріт.

Після війни розгорнулася активна робота з відновлення роботи школи на всіх територіях України. 1949 р. відбувся перехід до загальної обов'язкової семирічної освіти.

Таким чином, у нашому баченні врахування представлено досвіду який стосується становлення та розвитку початкової школи на теренах нашої країни допоможе більш ґрунтовніше вивчити сучасний стан початкової освіти, а також дасть змогу визначити головні закономірності для суттєвого *вдосконалення* початкової освіти та професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах державної незалежності України та запозичити передовий досвід для удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців-професіоналів, що працюватимуть у сучасній НУШ

Список використаних джерел

1. Буртовой И. Д., Зязин Б. П. О критериях оценки результатов труда учителей и учащихся. Алма-Ата: Мектеп, 1985. 80 с.
2. Історія педагогіки / За ред. М. В. Левківського, О. А. Дубасенюк. Житомир: Житомирський державний педагогічний ун-т, 1999. 336 с.
3. Історія педагогіки: курс лекцій. Навч. пос. К., 2004. 171 с.
4. Історія України / Керр. авт. кол. Ю. Зайцев. Львів: Світ, 1996. 488 с.
5. Костылев Ф. В. Учить по-новому: Нужны ли оценки – баллы: Кн. для учителя. М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. 104 с.
6. Латышина Д. И. История педагогики. Воспитание и образование в России (IX – начало XX века): Учебное пособие. М. : Издательский Дом «ФОРУМ», 1998. 584 с.
7. Мазур П. Отчі світільники. Сторінки з історії школи і педагогічної думки в Україні епохи Відродження (XV ст. – XVIII ст.): Навчальний посіб. Донецьк.: Український культурологічний Центр, 1998. 105 с.
8. Медвідь Л. А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні: навчальний посібник. К. : Вікар, 2003. 335 с.
9. Онишків З.М. Система підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в загальноосвітніх навчальних закладах сільської місцевості. Автореф. дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 / Зіновій Михайлович Онишків. Тернопіль : Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. 2016. 42 с.
10. Развитие народной освіти і педагогічної думки на Україні (X - поч. XX ст.): нариси / редколегія: М.Д. Ярмаченко (відп. редактор), Н.П. Калиниченко, С.І. Гончаренко, В.М. Курило, О.І. Ляшенко та ін. К. : Радянська школа, 1991. 384 с.
11. Развитие народной освіти і педагогічної думки на Україні (X – поч. XX ст.): Нариси / Редколегія: М.Д. Ярмаченко та ін. К. : Рад. шк., 1991. 384 с.
12. Сазанова Л. И. Восточнославянские академии XVI – XVIII вв. *Педагогика*. 1995. № 5. С. 76–83.
13. Феденко П. Несмертельна слава. *Київська старовина*. 1994. № 6. С. 55–56.
14. Фізеші О. Й. Початкова школа як система: історіографія поняття. *Педагогічні науки*. 2015. Вип. 67. С. 47–53.
15. Чернов Ю. Братські школи України XVI – XVII століття як унікальне явище народної творчості в системі організації педагогічного процесу *Шлях освіти*. 2001. № 1. С. 40–44.
16. Яворницький Д. І. Історія запорізьких козаків: У трьох томах. Львів : Світ, 1990. Т. 1. 314 с.
17. Strykowski Maciej Osostewicius. Kronika Polska, Litewska, zmodzka i wszystkiej Rusi Kijowskiej, Moskiewskiej, Siewierskiej... Drukowano w Krolewcu u Jerzego Osterbergera. M. D. LXXXII. T.1. Warszawa, 1946. 392 s.

Додаток Б

Ретроспективний аналіз професійної підготовки майбутніх учительських кадрів для початкової школи у закладах вищої освіти України в різні історичні періоди

Перші кроки до цілеспрямованої професійної підготовки вчительських кадрів на Україні були зроблені ще у XVIII ст. Зокрема, як було з'ясовано, у 1786 р. затверджено «Статут народних училищ у Російській імперії», згідно з яким запроваджувались два типи навчальних закладів: головні та малі народні училища. Освітня реформа, що проводилася у 1786 р. мала на меті дати освіту переважно міському населенню та активізувало питання про відповідну професійну підготовку вчителів. Цьому сприяло відкриття колегій у великих містах (Чернігові, Переяславі, Харкові), навчання в яких було організоване за зразком Києво-братської колегії. Науковці встановили, що «навчальні програми цих колегій передбачали підготовку службовців державних установ, учителів початкових класів, музикантів. Згодом зміст навчання в колегіях почав набувати релігійного характеру і вони були реорганізовані у духовні семінарії» [18, с. 80].

На початку XIX ст. в усій Російській державі здійснювалась реформа освіти. Для її практичної реалізації у 1804 р. були видані «Статут університетів» і «Статут навчальних закладів, підпорядкованих університетам», що стало поштовхом в Україні до відкриття не тільки університетів, а й гімназій, повітових і парафіяльних шкіл. Згідно зі статутом 1804 р. на Україні функціонували два навчальні округи: Віленський (Волинська, Київська, Подільська губернії) та Харківський [18, с. 127].

Деяко пізніше, а саме у 1805 р. у м. Харкові був відкритий університет, а у 1811 р. зі складу університету виділився педагогічний університет, який безпосередньо готував учительські кадри. У Кременці в 1805 р. було відкрито гімназію, яка мала виконувати функції університету, а в 1819 р. вона була реорганізована в ліцей, який готував учителів [9, с. 128].

У історичних розвідках Б. Супарика вказано, що для народних шкіл учительські кадри готували в учительських семінаріях або на вчительських короткотермінових курсах. Зокрема автор наводить такі дані, про те, що «у 1869 р. в Києві було відкрито першу учительську семінарію, яку в 1870 р. передано до Коростишева. 17 березня 1870 р. було затверджено статут учительських семінарій, а у 1895 р. було затверджено останній статут учительських курсів» [23, с. 106].

На основі опрацювання публікацій науковців [9; 18; 23] було з'ясовано, що підготовка вчителів для церковнопарафіяльних шкіл Лівобережної України була у віданні Синоду. У 1884 р. затверджено «Правила для церковнопарафіяльних шкіл». Учителями у церковнопарафіяльних школах працювали випускники повітових духовних училищ, духовних семінарій,

епархіальних жіночих училищ, двокласних шкіл (готували вчителів для шкіл грамоти), церковно-вчительських шкіл.

Розширення мережі церковнопарафіяльних шкіл зумовило проведення педагогічних курсів для випускників духовних семінарій та епархіальних жіночих училищ, які ще не мали досвіду викладання. Наголосимо, що до проведення педагогічних курсів ставилися певні вимоги. Зокрема, як вказує дослідниця І. Петренко [17], у лютому 1899 р. Училищна рада при Синоді спеціальним циркуляром поставила перед Полтавською епархіальною училищною радою такі вимоги до проведення педагогічних курсів:

- 1) Тривалість їх мала бути не менше 6 тижнів;
- 2) Число слухачів не перевищувати 100 чоловік;
- 3) Курси мають складатися з 2 відділів – для досвідчених вчителів і для малодосвідчених;
- 4) Предмети викладання на курсах повинні були відповідати програмі церковнопарафіяльних шкіл з обов'язковим викладанням співів;
- 5) При курсах за можливості можна було організувати додаткові заняття з сільського господарства;
- 6) Для практичних занять слухачів при курсах повинні були влаштовані зразкові початкові школи;
- 7) Для занять слухачів слід організувати бібліотеку» [17, с. 102].

Учителів для повітових шкіл готували в учительських інститутах, що почали створювати з 1872 р., перший з яких відкрито в м. Глухові. Навчання в зазначених навчальних закладах тривало три роки, протягом яких студентам викладали такі навчальні предмети, як: Закон Божий, педагогіку, російську мову, церковнослов'янське читання, арифметику й основи алгебри, геометрію, природничу історію і фізику, креслення і малювання, співи, гімнастику, чистописання.

У 1870 р. створюються педагогічні класи при гімназіях Міністерства народної освіти, в яких навчалися жінки. Згідно з «Положенням про жіночі гімназії і прогімназії народної освіти», дівчатам, які закінчили 7 класів, видавали атестат на звання вчительки початкової школи, а тим, що закінчили 8 класів – домашньої вчительки.

На початку ХХ ст. у м. Києві та м. Харкові починають свою роботу вищі жіночі курси. У 1872 р. Комітет міністрів затвердив положення про організацію короткотермінових педагогічних курсів для народних учителів, які проводилися влітку. У 1875 р. Міністерство народної освіти опублікувало правила «Про проведення педагогічних курсів», згідно з якими встановлювався строгий контроль за їх діяльністю, що привело до закриття таких курсів через низьку ефективність підготовки майбутніх учителів. Поновлюють вони свою роботу лише наприкінці 90-х р.р. ХІХ ст. Окрім того на початку ХХ ст. учителів для початкової школи готували Вовчанська, Дедекральська, Коростишівська, Новобузька, Ярославська, Сімферопольська, Татарська, Херсонська учительські гімназії, на педагогічних курсах, у восьми додаткових класах жіночих гімназій.

Зокрема, Коростишівська учительська семінарія була відкрита у 1869 р. за «Проектом учительської семінарії», що розроблений особисто К. Ушинським, який був незадоволений системою підготовки вчителів у царській Росії та вболівав за створення педагогічних факультетів в університетах.

Як свідчать дослідження Л. Медведя, у 1908-1914 рр. функціонувало 13 учительських семінарій, 5 учительських інститутів, у 1916 р. учительських семінарій вже було 22, а учительських інститутів – 7 [12, с. 150]. Зокрема у дослідженні Б. Ступарика наведено таку статистику: до 1917 р. в Україні діяло 33 учительські семінарії та 8 учительських інститутів [23, с. 106].

Відзначимо як незаперечний факт про те, що на західноукраїнських землях у ХІХ ст. підготовка вчителів для початкових шкіл перебувала на доволі низькому рівні. Лише у 1817 р. у м. Перемишлі було відкрито дяко-учительський інститут. Невелику кількість учителів готувала Ставропігіальна бурса у м. Львові. Тоді як значну кількість учителів готували, в основному, на шестимісячних педагогічних курсах.

Системні реформи щодо підготовки вчительських кадрів розпочалися лише у 80-х р.р. ХІХ ст. Замість препаранд (педагогічних навчальних закладів), що існували при головних початкових школах, почали створювати вчительські семінарії. Так, 25 лютого 1871 р. шкільна рада видала рішення про відкриття вчительських семінарій: чоловічих – у м. Львові та м. Кракові, м. Новому Сончі, м. Ряшеві, м. Тернополі, м. Станіславові, а жіночі були відкриті у м. Львові, м. Перемишлі та м. Тернополі. Б. Ступарик зазначає, що «термін навчання в них становив три роки, а з 1876 р. – жіночих, у 1891-1893 р.р. – у чоловічих чотири роки» [23, с. 122]. Науковець доводить, що на території Галичини наприкінці 1871 р. функціонувало 9 державних учительських семінарій, а на 1900 р. їх було уже 13, з яких 9 були утраквістичними (тобто різномовними), навчання в них здійснювали на польській та українській мовах. На Буковині діяли 2 (з німецькою мовою викладання), а на Закарпатті 1 (з угорською мовою викладання) семінарії.

Зростання кількості шкіл на початку ХХ ст. у Галичині викликало потребу в більшій кількості учителів. Проте влада не бажала збільшувати кількість учительських семінарій. З метою вирішення проблеми нестачі вчителів почали використовувати так званих «панчошкових учителів». Як пише Б. Ступарик, «це була зверхня назва молодих вчительок з малими, дуже скороченими кваліфікаціями. Панночка, яка закінчила 7, 8 або 9 класів віділової школи, зголошувалася в семінарії до іспиту на «учительку ручних робіт». Цей іспит включав науку релігії, читання і писання, нижчого рахунку, і домашнього (примітивного) життя. Він мав бути вступом до вчительської матури. От такими «панчошковими вчительками» з низькою загальною і педагогічною освітою та ще нижчими життєвими вимогами були переповнені, починаючи з 1900 р., наші народні школи» [23, с. 125]. Однак навіть у такий спосіб вирішити проблему забезпечення вчителями всіх шкіл було неможливо. Тому влада дала дозвіл на відкриття нових семінарій. Як

наслідок – у 1903 р. у м. Львові діяла єдина на всю Галичину вчительська семінарія.

Відзначимо, що практично через 5 років, а саме у 1907 р. було відкрито приватну жіночу учительську семінарію ім. св. Бронеслави в м. Коломиї, у 1909 р. – жіночу учительську семінарію Сестер Служебниць Василіанок у м. Станіславі, в 1910 р. почала функціонувати українська учительська семінарія в м. Бережанах, а також приватна учительська семінарія Педагогічного товариства в м. Коломиї та низка інших семінарій. Як доводять науковці [9; 23] у Галичині станом на 1910 р. діяло 17 державних учительських семінарій.

Підготовкою вчителів для початкових шкіл на Буковині займалися у шестикласному дівочому ліцеї, який був утворений у 1898 р. після реорганізації вищої дівочої школи. Дівчата, після закінчення цього ліцею складали кваліфікаційний екзамен і мали працювати вчителями у початковій школі [16, с. 52]. Зокрема на теренах Закарпаття першу вчительську семінарію було відкрито у 1793 р. при нормальній школі в м. Ужгороді, що утримувалася на кошти місцевого населення. Ця семінарія не була самостійною і мала право проводити курсову перепідготовку лише для тих, хто бажав пов'язати своє життя з педагогічною працею. Слухачі семінарії були випускниками нормальних шкіл, або учні молодших класів Ужгородської гімназії. Усі вони проходили шестимісячну практику, складали екзамен і таким чином отримували право займатися учительською діяльністю.

На основі вивчення публікацій В. Гомоній [1], було з'ясовано, що на початку ХХ ст. в Закарпатті працювали 3 учительські семінарії. Проте гострою була проблема підготовки вчителів. Так, «із 110 вакантних посад у гімназіях у 1900 р. зайнято було лише 62» [1, с. 30]. Визначне місце та власну історію у системі підготовки учителів для початкових шкіл має Мукачівське педагогічне училище, яке було створене 1914 р. як Мукачівська угорська королівська державна народошкільна семінарія.

Отже, станом на 1914 р. в Україні діяло 27 вузів, в яких навчалось 35,2 тис. студентів. Педагогічні кадри з вищою і спеціальною освітою готувало три університети, історико-філологічний, 7 учительських інститутів, 33 учительські семінарії, декілька вищих жіночих курсів. Налічувалось також понад 800 повних і неповних середніх шкіл, де освіту отримувало 140 тис. учнів, понад 21 тис. початкових шкіл. Разом з тим існувало і багато проблем, досвід цілеспрямованого вирішення яких заслуговує на увагу. Так, із 1925 р. розпочалася підготовка до запровадження обов'язкової початкової освіти. Реалізація цього завдання обумовлювала потребу підготовки в найближчі п'ять років додатково 53 тис. вчителів, або в 1,5 рази більше, ніж їх працювало у школі до революції. Як доводять В. Майборода [11, с. 46-50] та М. Ярмаченко [18, с. 300-315] план прийому у всі вузи становив більше 11 тис. чол., то в педагогічні – майже 5,2 тис., або 45 % від загального прийому.

Розширення підготовки вчителів з вищою і спеціальною освітою обумовлювалося й недостатнім освітнім рівнем тих, хто вже забезпечував

навчальний процес учнівської молоді. Зокрема, на початку 1920-х р.р. вищу або незакінчену вищу освіту мало лише 9 % вчителів, а спеціальну педагогічну – 29 %. Інші ж (майже дві третини) мали, у кращому випадку, загальну середню освіту. Необхідність цього диктувалась також процесами українізації школи. Як доводять Г. Касьянов [7] та В. Майборода [11] у 1925/26 н.р. українці складали серед студентів педагогічних інститутів вже 58,5 %, а у педтехнікумах навчалося 74,7 українців, тоді як росіяни становили 15,7% і 6,2, євреї – 22,9 і 11,8, інші – 2,9 % і 7,3%). На середину 1930-х р.р. студенти-українці становили в педагогічних інститутах уже 72,8% від загальної кількості студентів. Цей факт забезпечив процес українізації школи, де близько 97% дітей українського походження навчалися рідною мовою [6, с. 215].

Прийнятий у 1922 р. «Кодекс законів про народну освіту» закріпив право українців на виховання і навчання рідною мовою. Це дало можливість розпочати в Україні процес, який одержав назву «українізації», що успішно відбулася у початкових школах. У березні 1929 р. було прийнято постанову «Про підготовку викладачів у педвузах і технікумах і перепідготовку вчителів». У цій постанові вказувалося на недоліки в розвитку педагогічної освіти, що мали місце і в Україні.

У зв'язку з переходом до обов'язкової початкової освіти в 1930 р., розширенням мережі неповних і повних середніх шкіл, збільшенням у декілька разів контингенту учнів, різко зростає потреба в педагогічних кадрах. Так, у 1930/31 н.р. для нововідкритих шкіл не вистачало 47 % вчителів, а 77 % працюючих мали лише середню, або нижчу освіту і не могли забезпечити потрібний рівень викладання. Як наслідок такого стану речей збільшується кількість педагогічних навчальних закладів, у т.ч. з 1934 р. створюються дворічні учительські інститути для форсованої підготовки вчителів 5–7-х класів. Напередодні війни педкадри готувалися в 6 університетах, 24 педагогічних та 45 учительських інститутах, 83 педучилищах. Про суттєве розширення обсягів їх підготовки свідчить той факт, що наприкінці 1930-х рр. більше половини вчителів були молодими фахівцями, стаж роботи яких не перевищував п'яти років [5, т. 7, с. 303].

Підготовкою педагогічних кадрів для навчальних закладів Закарпаття займалися учительські семінарії, а також гімназії (Мукачівська, Ужгородська, Берегівська, Хустська). У 1917-1918 н.р. навчання в гімназіях здійснювалося угорською мовою. Після приєднання Закарпаття до Чехословаччини навчання в цих гімназіях велось чеською, українською і російською мовами, а для угорців відкривалися класи з угорською мовою навчання. Як відзначають дослідники [15, с. 46], ці навчальні заклади мали спеціальні навчальні плани і готували як вчителів молодших класів, так і вчителів-предметників.

Згідно з Віденським арбітражем 2 листопада 1938 р. від Закарпаття до Угорщини відійшли міста Ужгород, Мукачево, Берегово з прилеглими до них районами. У 1939-1944 р.р. Закарпаття було окуповане Угорщиною. Відновилося мадяризація: закривалися українські школи, а відкривалися

угорські. Угорську мову в черговий раз було офіційно оголошено державною. У Закарпатті до 1939 р. діяло три учительські семінарії (дві в м. Ужгороді і одна в м. Мукачеві). Угорська влада в 1939 р. реорганізує учительські семінарії в ліцеї.

Постанова уряду «Про реорганізацію вищих навчальних закладів, технікумів і робітничих факультетів» (липень, 1930 р.) передбачала функціонування в Україні таких типів навчальних закладів, як педагогічні інститути, педагогічні технікуми, короткотермінові педагогічні курси.

За даними Л. Медвідь [12, с. 266] у 1940/1941 н.р. в Україні функціонувало 24 педагогічних інститути, 23 учительських інститути, 85 педагогічних училищ. У дослідженні Т. Завгородньої зазначено, що у 1926/1927 н.р. у Львівському шкільному окрузі діяли 23 чоловічі семінарії, з яких 8 були утраквістичними, 14 – з польською мовою навчання і лише 1 – з українською мовою [3, с. 31]. Крім учительських семінарій, підготовка вчителів для народних шкіл здійснювалася на приватних учительських семінарійних курсах. Вчилися на цих курсах українські діти, які не закінчили семикласної школи і не мали права поступати до учительських семінарій. Навчання на таких учительських семінарійних курсах допомагало підготуватися до складання екзамену на звання вчителя народної ніколи. Проте рівень викладання на цих курсах був доволі низьким. Підготовкою вчителів займалися і державні учительські курси, закінчення яких давало право на вчительську працю, започатковані в 1928/1929 навчальному році. Випускники семінарій, семінарійних учительських курсів, педагогій для того, щоб одержати учительське звання, повинні були скласти кваліфікаційний екзамен, тільки після цього отримували диплом тимчасового вчителя народної ніколи.

Згідно зі шкільною реформою в Польщі 1932 р. основними шляхами підготовки вчителів для народних шкіл були трирічні педагогічні ліцеї та дворічні педагогії. Педагогічні ліцеї створювалися замість ліквідованих учительських семінарій. В усіх навчальних закладах з підготовки вчителів початкових шкіл у Галичині викладання велось польською мовою. Як свідчать дослідження Т. Завгородньої, «в Галичині кількість українських учнів у педагогічних ліцеях (як державних, так і приватних) складала менше 25%. Особливо вражає малий відсоток українських дітей в педагогіях (10%). Така ситуація пояснюється скрутним матеріальним станом галицьких українців, ускладненнями, які створювалися для їх дітей під час вступних іспитів» [3, с. 45].

У 1939 р. західноукраїнські землі були возз'єднані з Українською РСР. Педагогічні ліцеї і вчительські семінарії, які функціонували на території Західної України, реорганізували в педагогічні училища, Львівський педагогічний колегіум – в державний педагогічний інститут, Кременецький педагогічний ліцей – в учительський інститут. Відкрито нові вчительські інститути в містах Аккермані, Дрогобичі, Луцьку, Рівному, Станіславі, Чернівцях, Коломиї. Польський університет у м. Львові і румунський в Чернівцях реорганізовано в державні університети.

Проблеми історії повоєнної відбудови системи вищої освіти України в дослідженнях радянської доби мали фрагментарний характер. Вища школа України розглядалася або в контексті історії вищої освіти СРСР, або з метою доведення переваг радянської влади в Україні. Пропаганда принципів партійності та інтернаціоналізму, телеологічної зумовленості перемоги соціалістичного ладу затьмарювала позитивні моменти, які були й розвивалися в рамках вищезазначеної системи.

На звільненій від німецьких загарбників території України активно відновлюється професійна підготовка педагогічних кадрів через систему педагогічних навчальних закладів, а також відбувалася перепідготовка їх на короткотермінових курсах, зокрема для підготовки вчителів I-IV класів – чотиримісячні курси. Як було встановлено, педагогічні навчальні заклади відчували труднощі в організації навчальної роботи, зокрема катастрофічно не вистачало професорсько-викладацького складу, була мало підручників і навчальних посібників, низькою була матеріально-технічна база (відсутнє освітлення, та опалення в приміщеннях, через нехватку приміщень навчання здійснювалося у 2-3 зміни). Тобто діюча мережа вищих навчальних закладів не спроможна була забезпечити школи вчителями. Нарком освіти УРСР розробив заходи, які були спрямовані на покращення навчально-матеріальної бази вузів, а також визначив перелік педагогічних і вчительських інститутів зі сталою кількістю абітурієнтів, відмовився від короткотермінових курсів для осіб, що не мали середньої освіти.

У перші післявоєнні роки майбутніх вчителів готували у 20 педагогічних і 17 учительських інститутах, не рахуючи університетів. У той час набуває значного поширення заочна форма професійної підготовки педагогічних кадрів, а також важливу роль у підготовці вчителів відіграли екстернати при педінститутах. Так, з метою поліпшення підготовки вчителів початкових класів з 1946 року українським урядом було прийнято рішення про переведення педагогічних училищ на чотирирічний термін навчання. Нарком освіти України уніфікував навчальні плани у вищій школі, було скорочено кількість годин на теоретичні дисципліни, більше уваги стали приділяти вивченню спеціальних і психолого-педагогічних дисциплін. Зокрема педагогічні дисципліни студенти вивчали протягом усього терміну навчання у вузі. Для підвищення якості підготовки фахівців для початкової школи були введені такі навчальні дисципліни: «Вступ до педагогіки», «Вікова фізіологія», «Вікова та педагогічна психологія», «Педагогіка школи», «Історія педагогіки», «Загальна психологія», «Шкільна гігієна». Окрім того студенти вивчали методики викладання навчальних предметів, а також спецкурси «Методика виховної роботи», «Професійна орієнтація», «Наукова організація праці вчителя». Усі перераховані вище навчальні курси, що пропонувалися студентам були доволі вагомими для їхньої професійної підготовки як майбутніх учителів початкової школи. Така реорганізація у практичному контексті, на думку Л. Медведя мала свої позитивні наслідки, тому що зріс освітній рівень шкільних педагогів та збільшилася кількість

учителів з вищою освітою (так, за період 1970-1980 р.р. їх кількість зросла з 61,1% до 77,3%) [12, с. 309].

У другій половині 50-х р.р. ХХ ст. в Україні, виконуючи постанову Ради Міністрів СРСР від 18 серпня 1956 р. «Про заходи підвищення якості підготовки вчителів для загальноосвітніх шкіл» та наказ Міністерства освіти СРСР «Про затвердження переліку факультетів і спеціальностей широкого профілю педагогічних інститутів країни», в педінститутах (Київський, Вінницький, Бердичівський, Ізмаїльський, Глухівський) почали створювати спеціальні факультети, що готували вчителів початкових класів, які, крім основної спеціальності, давали і додаткову – викладач математики, або української мови в V-VIII класах. У «Законі про зміцнення зв'язку школи з життям і дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР» (1959 р.) вказано на необхідність розширення підготовки вчителів для початкових шкіл, завершення комплектування шкіл учителями з вищою освітою, посилення виробничої і педагогічної практики в підготовці вчителів.

Таким чином, підсумовуючи можна констатувати, що упродовж 50 – 60-х р.р. ХХ ст. учителів готували університети і педагогічні інститути за єдиним навчальним планом Міністерства вищої і середньої спеціальної освіти СРСР, вдосконалено заочну і вечірню педагогічну освіту, посилилася практична і теоретична підготовка вчительських кадрів, це був період відбудови і вдосконалення педагогічної освіти.

На основі вивчення напрацювання В. Майбороди було з'ясовано, що у 80-і р.р. збільшується кількість учителів початкових класів з вищою освітою, зокрема в 1985 році в Україні їх було 52,3% [11, с. 142]. Зокрема, у березні 1987 р. було затверджено «Основні напрями перебудови вищої та середньої спеціальної освіти». Цей документ дав можливість союзним відомствам, що мали у своєму підпорядкуванні навчальні заклади, творчо удосконалювати навчально-виховний процес.

Отже, починаючи з 1945 р. припиняється практика короткотермінової підготовки вчителів з осіб, які не отримали середньої освіти, навчання в педучилищах з 1953 р. починає базуватися на базі середньої школи і з 1952 р. починається реорганізація учительських інститутів у педагогічні. Постійно зростає набір на педагогічні спеціальності. Для порівняння, якщо в 1927/28 н.р. контингент студентів педвузів складав 6,5 тис., у 1931/32 – 34,5 тис., то в 1946/47 – 69,4 тис., 1965/66 – 112,4 тис., а в 1985/86 н.р. – 120,7 тис. Причому чисельність студентів, які навчалися заочно і за вечірньою формою, в 1940-х – на початку 1970-х рр. суттєво перевищувала кількість студентів стаціонару. Так, у 1945/46 н.р. їх питома вага становила 68,9 %, у 1965/66 – 64,4 %, 1985/86 н.р. – 43,6 %. У наступні роки, як доводить Н. Константинов [8], В. Луговий [10] та В. Майборода [11] з насиченням школи педагогічними кадрами, обсяги підготовки розширюються переважно за рахунок стаціонару. У 1996 р. у 13 класичних і 27 педагогічних університетах та інститутах навчалася 277,4 тис. студентів.

16 липня 1990 р. Верховна Рада України проголосила Декларацію про державний суверенітет України, а 24 серпня 1991 р. ухвалено Акт

проголошення незалежності України. З цього часу Україна самостійна у визначенні освітньої політики. Саме після цих подій розпочинається період національного відродження державності, культури, освіти. Оновлюється зміст професійної підготовки майбутніх педагогічних кадрів для початкової школи, адже додатково було відкрито й відновлено 367 україномовних школи [14, с. 206].

У галузі початкової освіти 20 квітня 2011 р. затверджено новий Державний стандарт початкової загальної освіти. За період дії першого покоління стандартів відбулися істотні зміни в соціальному житті суспільства. «Насамперед утвердилася, поширилася і стала зрозумілою практика нової освітянської парадигми – перехід до особистісно зорієнтованої освіти» [19]. А це вимагає більш якісної професійної підготовки майбутніх фахівців у роботі з дітьми у початковій школі.

У попередньому стандарті ідея компетентнісного підходу була лише задекларована, а у новому Державному стандарті початкової загальної освіти передбачено системний підхід до його реалізації [2]. «Компетентнісна освіта, як зазначає О. Савченко, більше зорієнтована на практичні результати, досвід особистої діяльності, вироблення ставлень, аніж на обсяг знань» [20, с. 69]. Зокрема, починаючи з 1990-х р.р., в Україні проводиться структурна перебудова системи вищої освіти, що повною мірою стосується і підготовки вчителів початкових класів. Відбувається розширення мережі ВНЗ, підготовку вчителів початкових класів здійснюють і недержавні навчальні заклади. Запроваджується у ВНЗ ступенева підготовка фахівців за такими кваліфікаційними рівнями – молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр. На базі провідних педінститутів утворюються педагогічні університети, які повинні виконувати функції регіональних центрів педагогічної освіти і науки.

У педагогічних навчальних закладах III і IV рівнів акредитації відбувається перехід до підготовки фахівців за подвійними спеціальностями: початкове навчання й іноземна мова, початкове навчання і образотворче мистецтво тощо, а також підготовки вчителів початкових класів за додатковими кваліфікаціями: організатор роботи з учнівськими об'єднаннями, керівник дитячого художнього колективу та ін. Отримання вчителями початкових класів подвійних спеціальностей та додаткових спеціалізацій сприяло забезпеченню сільських шкіл, в тому числі й початкових педагогічними кадрами.

Внаслідок таких перетворень, як доводить Ю. Соловійов, станом на 1997 р. професійну підготовку вчителів початкових класів здійснювали 30 педагогічних училищ, 17 коледжів, 16 педінститутів, 7 університетів, 4 класичні університети, а також 7 недержавних інститутів [22, с. 8].

З метою вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів для початкової школи створюються нові підручники під авторством провідних науковців, а саме: «Дидактика початкової ніколи» (О. Савченко); «Методика викладання української мови» (С. Дорошенко, М. Вашуленко, О. Мельничайко, О. Хорошковська, Л. Варзацька); «Методика викладання

математики в початкових класах» (М. Богданович, М. Козак, Я. Король); «Методика викладання природознавства» (Т. Байбара); «Я і Україна» та сільськогосподарська праця. Методика викладання» (О. Біда, Л. Прокопенко) та ряд інших. Законодавчою основою процесу змін у вищій школі став прийнятий Закон України «Про вищу освіту» (2002 р.), який закріпив ступеневу освіту у ВНЗ: молодший спеціаліст, бакалавр, спеціаліст, магістр; державний та галузеві стандарти вищої освіти; ліцензування освітньої діяльності, акредитація напрямів, спеціальностей.

Відзначимо як суттєвий позитивний момент той факт, що під час переходу початкової школи на новий зміст та структуру навчання (2001 – 2004 р.р.) у системі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до реалізації Державного стандарту початкової освіти у навчальних закладах з'явилися нові курси і спецкурси. Зокрема, студенти отримали змогу вивчати курси з технологій вивчення галузі «Математика», технології вивчення галузі «Мови і літератури», галузь «Здоров'я і фізична культура» та технології її вивчення, технології вивчення галузі «Людина і світ», інтегроване вивчення навчальних предметів галузі «Мистецтво», інноваційні підходи до вивчення галузі «Технології». Причому фундаментом для вивчення цих курсів на бакалаврському рівні виступає дисципліна «Педагогічні технології у початковій школі». Майбутнім педагогам початкової школи викладаються такі нові курси, як «Основи сценічного та екранного мистецтва з методикою викладання», «Основи валеології, безпеки життєдіяльності з методикою викладання в початковій школі». Відбулися зміни і в традиційних курсах. Так, навчальна дисципліна «Методика викладання природознавства» збагатився новим змістом відповідно до освітньої галузі «Людина і світ», що зумовило введення у підготовку майбутнього педагога початкової школи навчальної дисципліни «Людина і світ з методикою викладання», а курс «Музичне виховання з методикою викладання у початковій школі» поповнився новим модулем «Основи хореографії в початковій школі», що ефективно сприяло забезпеченню реалізації освітньої галузі «Мистецтво» [13, с. 12–13].

Ми переконані у тому, що у методичній площині уведення в освітній процес нових навчальних курсів та спецкурсів мало на меті сприяти ґрунтовнішій професійній підготовці майбутніх учителів до роботи в початковій школі, оскільки розширило діапазон кваліфікаційної характеристики майбутнього фахівця. Такі інноваційні процеси позитивно вплинуть на потенціал майбутнього учителя початкової школи щодо максимального задоволення пізнавальних інтересів і запитів школярів. Такі інновації та нові тенденції розвитку сучасної початкової школи, зумовлені, насамперед, потребами українського суспільства, і спрямовані на вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Зокрема підвищиться якість оволодіння студентами технологіями інтерактивного, диференційованого та особистісно орієнтованого навчання, позитивно вплине на формування їх професійної компетентності, рефлексії, мобільності та креативності.

Знаковою подією у професійній підготовці майбутніх педагогічних кадрів у цілому та підготовку учителів початкової школи зокрема стало прийняття нового Закону України «Про вищу освіту» (2014 р.). Цим законом надано більшу автономію навчальним закладам, які готують педагогічні кадри. Головним змістом автономії стало право розробляти та реалізовувати освітні (наукові) програми в межах ліцензованої спеціальності, а також самостійно обирати тип програми для професійної підготовки бакалаврів і магістрів. Було надано реальну можливість для самостійної розробки та запровадження власних програм освітньої та наукової діяльності. Окрім наведеного, навчальні заклади отримали змогу самостійно затверджувати спеціалізації, визначати їх зміст і розробляти програми навчальних дисциплін. Надана автономія ЗВО створила значно більші потенційні можливості для професійної підготовки майбутніх педагогів у цілому та вчителів для початкової школи, зокрема.

У контексті нашого дослідження вважаємо за необхідне зупинитися на аналізі історичних аспектів професійної підготовки майбутніх учителів на *Закарпатті*. Насамперед наголосимо, що 20–30-х р.р. питання якісної організації вищої школи в Закарпатті не було розв'язане, як наслідок – здібна молодь отримувала освіту навчальних закладах інших країн. Зазвичай віддавали перевагу навчанні у Празі, Братиславі, Брно, Будапешті, Відні, Римі чи Берліні. На приклад, відомий хірург О. Фединець навчався у Братиславському університеті; педагог і вчений А. Ігнат здобував освіту в Празькому університеті, історик М. Лелекач, археолог і етнограф, письменник і філософ Ф. Потушняк, біолог С. Фодор теж училися закордоном. Однак прогресивна громадськість Закарпаття прагнула до прогресивних змін та боролася за відкриття власного навчального закладу. Проте урядовці Чехословаччини вважали, що на Підкарпатській Русі не має належних умов для розвитку вищої школи.

Проте уряд таки підтримував народну освіту та середню школу, що сприяло чисельному та якісному зростанню інтелігенції на Закарпатті. До плеяди талановитих педагогів Закарпаття 20–30-х р.р. належали В. Бірчак, Й. Бокшай, М. Божук, А. Волошин, В. Гаджега, М. Григаші, М. Грицак, М. Драгула, Й. Жупан, К. Заклинський, М. Кабалюк-Тисянська, О. Маркуш, М. Небесник, І. Панькевич, Ф. Потушняк, Ю. Станканинець, М. Сулінчак, М. Фушич, А. Штефан та ін. Вони вчителювали у семінаріях і гімназіях, активно розвивали педагогічну думку і практику, адже були авторами підручників та посібників, друкували статті. Як свідчать статистичні дані у кінці 30-х р.р. лише в народній освіті працювали 2200 кваліфікованих фахівців (визначні педагоги, вчені, письменники, митці, громадські діячі). До прикладу Олександр Маркуш, якого вважають організатором народної освіти та автором близько 20 шкільних підручників і посібників, був ініціатором організації виховної роботи з учнями на засадах народознавства рідного краю. Зокрема, провідну роль відіграли його підручники «Краєзнавство» (співавтор І. Гурко), «Старовинні замки Закарпаття», «По рідному краю», «Рідне село», «Населення краю», «Нова Європа», «Чужі краї – чужі люди» та

ін., у тому числі буквар «Зорниця», за яким вчилася не одне покоління закарпатців. Вагомий внесок у педагогічну науку вклав А. Волошин, який у своїх працях використовував як власний досвід, так і досягнення світової та європейської педагогіки. Загальне визнання отримали його підручники «Логіка», «Дидактика», «Коротка історія педагогіки», «Педагогічна методологія», «Психологія» та ін.

Лише у 1945 р. почав діяти перший вищий навчальний заклад – Ужгородський державний університет.

У кінці 1990 – початку 2000 р.р. підготовка педагогічних кадрів для роботи у початкових школах, зокрема з угорською мовою навчання ефективно здійснювалася в Закарпатті у таких навчальних закладах, як Мукачівському педагогічному училищі, Мукачівському інституті Прикарпатського університету ім. В. Стефаніка, Мукачівському гуманітарно-педагогічному інституті, Закарпатському угорському педагогічному інституті в м. Берегово [21, с. 52].

Нині підготовку фахівців для початкових шкіл на Закарпатті здійснюють: МДУ педагогічний факультет (ОС «бакалавр», «магістр»), гуманітарно-педагогічний коледж МДУ (молодший спеціаліст), Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II (ОС «бакалавр», «магістр») та Ужгородський національний університет (з 2018 р.) (ОС «бакалавр»).

Список використаних джерел

1. Гомоннай В. В. Антологія педагогічної думки Закарпаття (XIX - XX ст.). Ужгород : Вид-во «Закарпаття», 1992. 298 с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-%D0%BF>
3. Завгородня Т. Підготовка вчителів для української народної школи Галичини (1919-1939 р.): [монографія]. Івано-Франківськ : Плай, 1999. 135 с.
4. Закарпаття 1919–2009 років: історія, політика, культура /україномовний варіант українсько-угорського видання / Під ред. М. Вегеша, Ч. Фединець; [Редколег. Ю.Остапець, Р.Офіцинський, Л.Сорко, М.Токар, С.Черничко; Відп. за вип. М.Токар]. Ужгород: Видавництво «Ліра», 2010. 720 с.
5. История Украинской ССР: В 10 т. К. : Наук. думка, 1983-1985.
6. Історія Української РСР: В 2 т. К. : Наук. думка, 1967. Т. 2. 859 с.
7. Касьянов Г. В. Українська інтелігенція 1920-х – 30-х років: соціальний портрет та історична доля. К. : Глобус, Вік; Едмонтон: Канад. ін-т Українськ. студій Альбертського унту, 1992. 176 с.
8. Константинов Н. А., Медынский Е. Н., Шабаева М. Ф. История педагогики. М. : Просвещение, 1982. 216 с.
9. Кравець В. П. Історія української школи і педагогіки: курс лекцій : навч. посіб. для студ. пед. навч. закладів та ун-тів. Тернопіль : [б.в.], 1994. 359 с.
10. Луговий В. І. Управління освітою: Навч. посіб. К. : Вид-во УАДУ, 1997. 302 с.
11. Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917 – 1985 рр.). К. : Либідь, 1992. 196 с.

12. Медвідь Л. А. Історія національної освіти і педагогічної думки в Україні: навчальний посібник. К. : Вікар, 2003. 335 с.
13. Онишків З. М. Ознайомлення студентів з основними напрямками модернізації початкової освіти у відповідності до вимог нового Державного стандарту загальної початкової освіти. *Підготовка майбутніх учителів до реалізації Державного стандарту загальної початкової освіти* : матеріали регіонального науково-практичного семінару; за ред. В. М. Чайки. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2013. С. 10–14.
14. Онишків З. М. Розвиток початкової освіти в умовах національного відродження України. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи* Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. / ред. кол. : Н.С. Побірченко (гол. ред.) та ін. Умань : ФОРМ Жовтий О.О., 2014. Випуск 51. С. 206–212.
15. Освіта Закарпаття: монографія / В.В. Химинець, П.П. Стрічик, Б.М. Качур, М.І. Талапканич. Ужгород : Карпати, 2009. 464 с.
16. Пенішкевич О. І. Розвиток українського шкільництва на Буковині (XVIII - початок XIX ст.): [монографія]. Чернівці : Рута, 2002. 520 с.
17. Петренко І. М. Церковнопарафіяльні школи Лівобережної України в системі освітньої політики уряду Російської імперії (1884-1917 рр.): [монографія]. Полтава : РВВ ПУСКУ, 2008. 161 с.
18. Розвиток народної освіти і педагогічної думки на Україні (X - поч. XX ст.): нариси / редколегія: М.Д. Ярмаченко (відп. редактор), Н.П. Калиниченко, С.І. Гончаренко, В.М. Курило, О.І. Ляшенко та ін. К. : Радянська школа, 1991. 384 с.
19. Савченко О. Я. Новий Держстандарт для початкової школи: від задуму до реалізації. *Педагогічна газета*. 2012. № 1 (210). Січень.
20. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручник. К. : Грамота, 2012. 504 с.
21. Сагарда В. В. Освітньо-виховні проблеми національних меншин Закарпаття / В.В.Сагарда, М.Ю.Токар, В.С.Фернега. Ужгород, 2000. 132 с.
22. Соловйов Ю. І. Система підготовки вчителів початкової школи України (1991-1997 рр.): автореф. дис. канд. істор. наук : 07.00.01 «Історія України» / Ю.І. Соловйов. Донецьк, 1999. 16 с.
23. Ступарик Б. М. Національна школа: витоки, становлення. К. : ІЗМН, 1998. 336 с.

Додаток В

Полікультурна освіта як засіб професійного розвитку студентів педагогічних ЗВО

Сучасні зміни у соціумі, які зумовлені масовими міграціями населення, міжнародною взаємодією, масштабними глобалізаційними проектами, в контексті вищої освіти вимагають формування нової генерації педагогів, які володіють необхідними якостями та вміннями міжкультурної взаємодії в контексті освітнього європейського простору. Відповідно, одним із важливих завдань вищої освіти є підготовка майбутніх учителів початкової школи до відповідальної та конструктивної взаємодії полікультурному суспільстві. Оскільки, головним завданням сучасної школи є реалізація особистісно-орієнтованої моделі освіти, то постає питання про підготовку вчителя, здатного здійснювати його в навчально-виховному процесі. Формувати такого вчителя потрібно в середовищі, для якого характерні високогуманні відносини між викладачами і студентами навчального закладу, в умовах реалізації ідей полікультурної освіти.

Правовий аспект полікультурної освіти базується на законодавчих актах та документах: Конституції України, Законах «Про національні меншини в Україні», «Про свободу совісті та релігійні організації», «Про охорону дитинства», «Про попередження насильства в сім'ї», «Про об'єднання громадян», «Про освіту», Національній доктрині розвитку освіти в Україні, Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), та Державному стандарті Базової і середньої освіти, інших чинних документах, а також міжнародно-правових актах, ратифікованих Верховною Радою України. Ідеї полікультурності висвітлені також в концепціях, затверджених Міністерством освіти і науки України: Концепція національної системи освіти (1996 р.), Концепція 12-річної загальної середньої освіти (2001 р.), Концепція національно-патріотичного виховання (2009 р.); Концепція громадянської освіти та виховання в Україні (2012 р.); Концепція громадянського виховання (2000 р.); Концепція національного виховання дітей і молоді (2015 р.), Концепція розвитку громадянської освіти в Україні (2018 р.); Концепція «Нова українська школа» (2018 р.).

З'ясовано, що науковцями (В. Бойченко, Л. Волік, О. Джурінський, В. Єршов, В. Компанієць, Т. Левченко, І. Лощенова, Л. Узунова, О. Шевнюк та ін.) розглядалися питання полікультурного освітнього середовища. Особливої уваги проблема полікультурності нині набуває у зв'язку з розвитком регіональних освітніх просторів у контексті полікультурної освіти. Ці питання перебувають у центрі уваги таких науковців, як А. Белогурова, О. Мещанінова, В. Обозного, О. Сухомлинської, С. Савченко, В. Юсупова та ін.

У рекомендаціях до Концепції полікультурної освіти в Україні [1] визначені її основні цілі: забезпечення законних прав та задоволення освітніх

і культурних потреб національних (етнічних), мовних, культурних меншин; формування у молодих громадян України всіх національностей повноцінних уявлень про етнічне й мовно-культурне різноманіття сучасного українського суспільства та внесок різних етнічних груп та народів-сусідів у нашу історію й культуру, знань про мови й культури великих і малих народів, що населяють Україну, переконаності в цінності культурного різноманіття та плюралізму; виховання у представників усіх національностей взаємного розуміння, поваги й толерантності, здатності до міжетнічного й міжкультурного діалогу, віри в необхідність мирного розв'язання конфліктів та проблем; закріплення процесів «деколонізації свідомості» молодого покоління наших громадян усіх національностей, подолання комплексів культурної меншовартості, другорядності власних культур стосовно культур колишньої радянської метрополії чи до глобальних мас-культурних імперій; поєднання виховання лояльних, патріотичних громадян демократичної України із забезпеченням від того, щоб замість старої «москвоцентричної» моделі культурного світу запанувала нова, не поліцентрична, а етноцентрична модель національної культури й самосвідомості, за якої лише етнічні українці, їхня історія й культура отримали б упривілейоване становище, а інші групи спонукалися б до асиміляції.

У Концепції педагогічної освіти [2] зазначено: Україна є полікультурною та багатонаціональною державою. Тому, особливого значення набуває виховання громадян у середовищі національної культури, становлення громадянина України. Це вимагає оновлення методології та змісту мовної та педагогічної підготовки. У документі зазначається, що мова є засобом пізнання навколишнього світу, людської спільноти та залучення до світової спільноти, самовираження людини, формування особистості й суспільних відносин у полікультурному світі. Реалізація Концепції мовної освіти реалізує готовність особистості до соціальної взаємодії, становлення гуманістичного світогляду, формування інтелекту, духовного світу, залучення до загальнолюдських та національних цінностей, толерантне ставлення до всіх народів, залучення до діалогу культур як важливого феномена гармонійного співіснування.

У Національній доктрині розвитку освіти [3] зазначено, що одним із пріоритетних завдань сучасної освіти є виховання людини демократичного світогляду, яка дотримується громадянських прав і свобод, з повагою ставиться до традицій, культури, віросповідання та мови спілкування народів світу. Концепція національного виховання декларує: національне виховання стосується як українців, так і представників інших народів, що проживають в Україні. Принцип етнізації виховного процесу передбачає надання широких можливостей представникам усіх етносів для пізнання своєї історії, традицій, звичаїв, мови, культури, формування власної національної гідності.

Насамперед, наголосимо на тому, що осмислення світу культури, як єдиного і водночас багатомірного – складне завдання. Для його вирішення необхідний особливий, діалогічний спосіб мислення. Крім того, якщо розглядати полікультурну освіту як сферу соціального життя людей, з одного

боку, і як процес розвитку людини – з іншого, то абсолютно очевидним стає взаємозв'язок і взаємообумовленість освіти і культури. У цьому руслі освіта розглядається як підсистема культури, спрямована на формування особистості, готової успішно діяти в умовах існуючої культури; як спосіб залучення юного покоління до цінностей, що характеризують культуру певного суспільства; як механізм культурного розвитку і руху вперед (закладає здатність створювати культурні проекти в майбутньому).

Необхідність полікультурної освіти, як доводять науковці [4] обумовлюють чинники, серед яких: зростання етнічної і расової свідомості людей; міграційні процеси, що значно підсилюють міжкультурні контакти; глобалізація світу, що змінює не тільки економіку, політику, але впливає і на картину міжкультурних зв'язків; розширення міжнародної співпраці, що вимагає діалогу між націями та їх культурами; розвиток планетарної макроекономіки, яка сприяє створенню транснаціональних корпорацій, що долають межі національного суверенітету у сфері економіки; удосконалення інформаційної сфери і комунікаційних систем, які дозволяють народам зближуватися, стерти територіальні, мовні, релігійні, культурні бар'єри; прагнення окремих осіб і цілих народностей придбати свою етнічну ідентичність.

Насамперед, з метою глибшого аналізу полікультурної освіти звернемося до *історії поняття*. Вважається, що термін «полікультурна освіта» є калькою сформованого в західній інтелектуальній культурі в 1970-і р.р. поняття «Multicultural education». Першими дати визначення поняттю «полікультурна освіта» намагалися автори міжнародного педагогічного словника, виданого у Лондоні в 1977 р. Вони пояснювали термін «Multicultural education» як віддзеркалювання ідеалів культурного плюралізму у сфері освіти. Визначення поняття «Multicultural education» знаходимо в Міжнародній енциклопедії освіти, де воно трактується як «педагогічний процес, у якому репрезентується дві або більше культури, що відрізняються за мовною, етнічною, національною або расовою ознакою» [6]. Проте існують і інші думки, щодо того, де вперше з'явився термін «полікультурна освіта».

Країною, яка має багатий досвід у становленні та розробці питань полікультурності та поліетнічності є США. Процес активного розвитку полікультурної освіти в США пов'язаний з прагненням різних соціальних груп до рівноправності, боротьбою проти расизму та дискримінації, рухом за права жінок, боротьбою за права сексуальних меншин, а також активною міграцією із азіатських, африканських та південноамериканських регіонів [13, с. 4]. Американські дослідники та педагоги першими звернулися до вирішення цієї проблеми. Фундаторами полікультурної освіти можна поправу вважати таких американських вчених як Дж. Бенкса, Г. Бейкера, Ж. Гайя, К. Кембела, М. Садкера, П. Горські та ін. Американські дослідники під полікультурною освітою розуміють освіту, спрямовану на збереження і розвиток усього різноманіття культурних цінностей, норм, зразків і форм діяльності, що існують у певному суспільстві, і на передачу цієї спадщини

молодому поколінню [14, с. 75-84]. Так, у 1981 р. американський дослідник Джеймс Бенкс запропонував концепцію полікультурної освіти, яка стала популярною у всьому світі. Згідно з його дослідженнями, полікультурна освіта досягає поставленої мети лише за умови поваги до принципу різноманітності. Етнічна різноманітність повинна враховуватись постійно. Вчений вважає, що всі учні повинні мати вільний доступ до достовірних історичних джерел, що сприятиме створенню атмосфери, пронизаної духом плюралізму. Він наполягає на тому, щоб етнічний плюралізм був присутній не лише в процесі навчання, а також у позаурочному житті школярів. За концепцією Бенкса, школи повинні проводити програми підготовки та перепідготовки вчителів, для того, щоб допомогти педагогам проаналізувати їх ставлення до своїх та чужих етнічних груп, розширити знання про ці групи та набути необхідних знань для викладання в умовах мультиетнічного середовища [15].

На початку ХХ століття ідею полікультурної освіти висували німецькі педагоги-гуманісти, засновники реформаторської Бременської школи Л. Гурлітт, Ф. Гансберг, Г. Шарельманн. До полікультурної освіти вони включали знання національної та світової культури, що сприяли розвитку загальнолюдської свідомості та ствердженню ідеї про єдиний світ. Вчені виступали на захист культурних відмінностей. Полікультурну освіту пов'язували зі свободою духовного розвитку особистості і народу. Бременські педагоги були єдині у ствердженні того, що полікультурна освіта з необхідністю включає вивчення культурної спадщини народів світу і культури свого народу, у тому числі «місцевої культури». Слід зазначити, що проблема полікультурності розглядалася науковцями ХІХ-ХХ ст. з різних методологічних позицій (релігійна, діалектико-матеріалістична, фрейдизм, екзистенціалізм та ін.). Всі вони зазначали, що світобачення особистості й її культура, по-перше, взаємопов'язані, по-друге, залежать від рівня і якості освіти, по-третє, визначають соціальну позицію і поведінку людини [16].

Актуалізація засад полікультурної освіти в Україні розпочалася з кінця 90-х років ХХ ст. На сьогоднішній день полікультуралізм трактується як демократична концепція культури й освіти, що проголошує пріоритет прав людини в культурному і громадському житті, рівність націй і культурних моделей, неприпустимість расизму й шовінізму в державній політиці й приватного життя.

Досліджуючи історичний аспект полікультурної освіти було з'ясовано, що найбільш ранньою була монологічна форма осмислення світу культури, основу якої складав культурний монізм – позиція, заснована на абсолютизації культурної єдності, й базується на принципах єдинокультур'я. Це наочно демонструє історія європейської освіти, яка в своїх початкових формах була монокультурною. Втіленням культурного монізму виступав середньовічний університет – християнська теологія кваліфікувала нехристиянські культури як втілення зла, гріха. Секуляризація освіти в епоху Просвітництва не відміняє монокультурні стратегії, тільки змінює їх спрямованість – освіта починає розглядатися як залучення до європейської культури, інші культури

кваліфікуються як відсталі, дикі, варварські. У XIX ст. європейська просвітницька монокультурна модель освіти набуває статусу універсальної. Як наслідок, у суспільствах, що стали на шлях модернізації, освіта котується як процес залучення до європейської культури, тобто як вестернізація. У цей час підвищується конфліктогенність ситуації на міжетнічному ґрунті в усьому світі, й зусилля багатьох країн спрямовуються на пошук дієвих шляхів запобігання виникнення конфліктів на міжнаціональній основі, створення необхідних умов для гармонійного співіснування громадян різних національностей. В усьому світі починає утверджуватися полікультурна освіта. Питанням полікультурної освіти в Україні стали надавати великого значення лише на рубежі XX-XXI ст. До цього в радянському суспільстві, до якого належала Україна, офіційна ідеологічна доктрина базувалася на таких поняттях, як «інтернаціоналізм», «дружба народів». Вважалося, що в СРСР всі народи рівні, їх культури «процвітають», а національні або міжнаціональні проблеми в основному розв'язані; культура кожного народу Радянського Союзу є «національною – за формою, соціалістичною – за змістом». Метою «ленінської національної політики» було поступове зближення і в перспективі «злиття» національностей і народів СРСР. Проголошувалося, що в результаті такого «зближення» вже виникла «нова історична спільність людей – радянський народ».

Важливою передумовою полікультурної освіти в Україні, на думку О. Гуренко [5], є становлення і розвиток громадянського демократичного суспільства, для якого є неприйнятними шовінізм, расизм, етнічний егоїзм, і водночас відкритого у ставлення до інших країн, народів і культур, яке пропагує виховання у дусі миру і взаєморозуміння. Соціально-політичною детермінантою функціонування полікультурної освіти останнім часом стає інтенсивний розвиток інтеграційних процесів як важливої складової трансформації сучасного світу, а також прагнення України й інших країн інтегруватися в світовий і європейський соціально-культурний і освітній простір, зберігши при цьому національну своєрідність.

У довідниковій літературі полікультурна освіта трактується як «концептуальна ідеологічна течія в освітній практиці сучасного демократичного суспільства; як освітня стратегія, що являє собою послідовні освітні процеси (організація, реалізація, результат), мета яких – вирішення освітніми засобами проблем, що виникають у суспільстві в ході еволюції національних держав і міграційних процесів; як освіта, спрямована на збереження і розвиток усього різноманіття культурних цінностей, норм, зразків і форм діяльності, які існують у даному суспільстві, і на передачу цього спадку молодому поколінню» [7, с. 72].

В «Енциклопедії освіти» за редакцією В. Кременя зазначено, що розуміння сутності полікультурної освіти і виховання у світовій педагогіці відбувається завдяки наступним підходам: акультураційному, тобто пов'язаному з утворенням гармонійних відносин між членами різних етнічних груп; діалоговому, заснованому на ідеї культурного плюралізму; соціально-психологічному, згідно з яким полікультурна освіта є особливим

способом формування певних соціально-установчих ціннісно-орієнтаційних схильностей, комунікативних і емпатичних умінь, за допомогою яких здійснюється розуміння інших культур [8, с. 691].

Наведемо визначення із словників. Так, у енциклопедичному довіднику «Етнічність» Б. Євтуха, мультикультурна (багатокультурна) освіта це – система заходів, спрямованих на підтримку й поширення культурного плюралізму, утвердження необхідності та потреб формування окремого простору, у рамках якого групи можуть розвивати їх власну культуру, і у цьому зв'язку наголошення на важливості навчання мовами меншин, вивчення їх культури та історії, за можливістю, в окремому доквіллі [9, с. 243]. У «Словнику з педагогіки» Г. Коджаспірової «полікультурна освіта» трактується як побудова навчання на принципі культурного плюралізму, на визнанні рівноцінності та рівноправності усіх етнічних та соціальних груп, які створюють певне суспільство, на недопустимості дискримінації людей за ознаками національної та релігійної належності, статі, віку. Полікультурна освіта допомагає перетворити дивертисивність суспільства в корисний фактор його розвитку, забезпечує швидшу адаптацію особистості до мінливих умов життя, допомагає йому сформуванню більш багатогранну картину світу [10, с. 258]. Подібне трактування знаходимо у «Понятійно-термінологічному словнику» В. Полонського [11], де зазначено, що полікультурна освіта є компонентом загальної освіти, спрямованим на краще розуміння інших культур, сприяння встановленню спиятливих відносин, взаємообміну та взаєморозуміння між представниками різноманітних культур країни, виховання в душі ненасилля та віротерпимості. У «Словнику термінів з порівняльної педагогіки та історії педагогічної думки» «полікультурна освіта» – освіта, метою якої є прилучення молодого покоління до етнічної, національної і світової культури, розвиток на цих засадах планетарної свідомості, формування готовності і вміння жити в багатонаціональному середовищі [12, с. 46].

Представимо ще деякі трактування наукової дефініції «полікультурна освіта». Так, українські вчені Л. Голік, Т. Клиненко, М. Красовицький та Т. Левченко [23] вважають, що полікультурна освіта і виховання учнів загальноосвітньої школи – це організація і зміст навчально-виховного процесу, життя і діяльності школярів, взаємостосунків, що забезпечують ознайомлення з культурою народів, які проживають в одній країні, створення умов для встановлення між ними довіри і солідарності, вміння взаємодіяти. Подібну позицію відстоюють В. Болгаріна, І. Лощенова [24], які стверджують, що полікультурною є така освіта, ключовим поняттям якої є культура як загальнолюдське явище; це спосіб допомоги особистості в подоланні шляху від засвоєння етнічної, національної культури до усвідомлення спільності інтересів народів в їх прагненні до світу, прогресу через культурний розвиток. Зокрема, Л. Волик розглядає полікультурну освіту як процес формування полікультурної особистості, що здійснюється на таких засадах: а) відмова від культурно-освітньої монополії по відношенню до інших націй і народів; б) орієнтація на діалог культур;

в) спрямованість на адаптацію людини до різних культурних цінностей у ситуації існування множинності різнорідних культур [27, с. 8].

У дослідженні А. Белогурова [25] наголошено, що в розвитку освіти важливо спиратися як на загальноцивілізаційні орієнтири, так і враховувати історично задану етнічну багатовимірність соціуму. Саме в діалектиці «глобального» і «регіонального» в останнє десятиліття ХХ ст. стала формуватися нова освітня політика, в основі якої закладаються ідеї полікультурності і поліконфесійності соціального простору. Науковець визначає функції полікультурної освіти: філософсько-культурологічну, спрямовану на формування етнічної самосвідомості особистості як складової частини планетарної свідомості; етико-гуманістичну, що враховує ідеї полікультурності суспільства і етики міжнаціонального спілкування, відображає з позицій гуманізму в змісті освіти і способах навчальної діяльності культурний досвід людства в його конкретних етнонаціональних формах; гуманітарно-гностичну, спрямовану на формування активного пізнавального інтересу до рідної і зарубіжної культур; рефлексивно-виховну, орієнтовану на сприйняття і усвідомлення важливості культурного різноманіття для розвитку особистості й прогресу цивілізації, становлення етичних уявлень і оцінок, пов'язаних з культурним плюралізмом, створення умов для перетворення їх в стійкі переконання і навички конструктивної гуманної поведінки; особистісно-розвивальну, в процесі якої прокидається і розвивається інтерес людини до себе, системи потреб, інтересів, установок, спрямованих на усвідомлення себе як особистості, суб'єкта етносу, громадянина держави, громадянина світу.

Погоджуємося з думкою О. Джуринського [29] про те, що полікультурна освіта переслідує три групи цілей, які можна позначити поняттями плюралізм, рівність і об'єднання. У першому випадку мова іде про повагу й збереження культурного різноманіття. У другому – про підтримку рівних прав на освіту і виховання. У третьому – про формування, в дусі загальнонаціональних, політичних, економічних і духовних цінностей. Слід зазначити, що при вихованні поваги до інших культур, толерантність і терпимість – лише початок, а за цим повинні слідувати розуміння, повага й, нарешті, активна солідарність. Наступне – визнання заснованих на розумінні особливостей різних культур понять взаємодія, взаємозалежність, взаємообмін. Як доводить І. Васютенкова [30], полікультурна освіта – це одночасне придбання знань і відповідне виховання, передача більш точної й досконалої інформації при повазі до груп меншин, подоланні упереджень і заохоченні терпимості, поліпшенні академічних досягнень учнів з меншин, сприянні досягненню ідеалів демократії й плюралізму. Полікультурну освіту слід розглядати як частину педагогічних зусиль, що забезпечують культурно-соціальну ідентифікацію особистості, відкрити іншим культурам, національностям, расам, віруванням.

Доктор Мішлін Рей [31] стверджує, що полікультурну освіту слід розглядати у таких рамках: заперечення егоцентричних, соціоцентричних і етноцентричних переконань, а також одно культурних норм; зміна

стереотипних уявлень та виявів і подолання упереджень, що породжують судження і дії; перетворення і урізноманітнення владних стосунків, що надають однакове місце особам і групам осіб, яких недооцінюють, їхнім компетенціям, культурному спадку і методам самовираження; ламання бар'єрів і сприяння відносинам між культурами, суспільними класами, установами, спеціальностями навчання, шкільними предметами, науковими дисциплінами тощо, а також між людьми різного віку, мови, етнічності, культури і релігії; навчання і поширення переговорів та спілкування між особами, групами осіб і громадами, заради досягнення позитивних результатів; поєднання відповідальності, що лежить на кожній людині, з відповідальностями перед місцевою і національною громадою, а також міжнародною спільнотою. Така освіта, на думку науковця, не намагається нав'язувати нових освітніх завдань, ані додати новий шкільний предмет до існуючих, яких і так надто багато. Це основоположний принцип, що лежить в основі усієї виховної діяльності і розширює поле залучених закладів – від дошкільних закладів до університетів – а також надає неофіційну освіту. Вона одночасно навчає взаємному визнанню культур, цінностей чи інших взаємодій, проте не прикрашає відносини домінування, які в реальності існують при нерівних економічних, політичних чи культурних відносинах. Навпаки, із демократичних і плюралістичних засад, користаючись законодавчою владою, що нею наділені школи, вона переглядає недооцінені культури чи мови і ставить собі завдання поширювати рівні можливості кожного учня на освіту, солідарність і культурний розвиток. Така перспектива може піддавати сумніву певні соціо- чи етноцентричні критерії оцінювання, і переглядати освітні стандарти, щоб взяти до уваги усі інтелектуальні, соціальні чи відносні компетенції. Рада Європи виділила кілька спеціальних аспектів цього принципу, які вона детальніше дослідила, одночасно розширивши міжкультурні практики.

Нині у наукових публікаціях [26] розкрито вимоги до змісту полікультурної освіти. так, до найвагоміших віднесено: відображення в навчальному матеріалі гуманістичних ідей; інформація про самобутні унікальні риси в культурах народів країни і світу; розкриття в культурах різних народів спільних елементів, традицій, що дозволяють жити в мирі і злагоді; залучення молоді до світової культури, розуміння взаємозалежності країн і народів в сучасних умовах з урахуванням процесу глобалізації.

Підсумовуючи представлені напрацювання можемо узагальнити, що полікультурна освіта є особливим способом мислення, що заснована на ідеях свободи, справедливості, рівності. Вона націлена на перетворення традиційних освітніх систем так, щоб вони відповідали інтересам, освітнім потребам і можливостям вихованців незалежно від культурної, етнічної, расової, соціальної, мовної, гендерної, релігійної приналежності. Така освіта передбачає залучення учнів до багатства світової культури через послідовне засвоєння знань про рідну і загальнонаціональну культури, формування у юного покоління толерантного ставлення до культурних відмінностей, рис, необхідних для життя в полікультурному світі.

Таким чином, саме полікультурна освіта формує людину, здатну до активної й ефективної життєдіяльності в багатонаціональній і полікультурній середовищі, що володіє почуттям розуміння й поваги до інших культур, уміннями жити в злагоді й спокої з людьми різних національностей, рас, вірувань. У цьому контексті, найважливішою складовою змісту професійної підготовки студентів у педагогічних ЗВО виступає культурний компонент у системі виховання особистості. Культура, у тому числі національна, розглядається як одна з основ, на якій будується зміст вищої педагогічної освіти, тому що прилучення до духовним цінностям, накопичених століттями, грає винятково важливу роль у формуванні особистості майбутнього педагога.

Вагома роль полікультурної освіти вимагає від психолого-педагогічної науки пошуку нових шляхів якісного вдосконалення професійної підготовки майбутнього учителя. За таких обставин науковці пропагують гуманітарні, ціннісні аспекти, які є визначальними для світового розвитку; особливу увагу звертають на формування і розвиток у майбутніх вчителів насамперед загальнолюдських цінностей як домінуючих і вирішальних для розвитку ціннісної системи людини. Проблема формування системи цінностей є однією з найактуальніших у професійній підготовці вчителя, зокрема формування стійкого інтересу до тих цінностей майбутньої педагогічної діяльності, що несуть у собі гуманістичний зміст учительської праці. Основою сучасного навчально-виховного процесу є Людина як найвища цінність, а тому він має бути спрямований на вільний саморозвиток особистості, збереження її індивідуальності, формування громадянина-патріота, який здатен забезпечити високий рівень розвитку держави, її престиж та гідне місце в цивілізованому світі. Систему цінностей і якостей особистості необхідно розвивати й виявляти через її власне ставлення: до держави і суспільства, до себе, людей, природи, праці, мистецтва.

Професійна педагогічна підготовка майбутнього вчителя – це складний, динамічний і безперервний процес, який вимагає урахування сучасних вимог. Постійне зростання потреб сучасної школи у професійно-педагогічних фахівцях, здатних творчо вирішувати складні теоретичні та практичні завдання освітнього процесу, свідчить про важливість проблеми професійної підготовки майбутніх учителів, пошуку ефективних шляхів та вибору раціональних методів керівництва процесом їхнього навчання. Професійну підготовку своїх дослідженнях науковці розглядають як підсистему професійної підготовки вчителя, визначаючи її як: сукупність спеціальних знань, умінь та навичок, які дозволяють виконувати роботу певній галузі діяльності, цілісну динамічну освіту, яка складається із взаємопов'язаних компонентів: мети, навчання, змісту освіти, мотивів навчання, діяльності викладача та діяльності студентів, технології результату навчання [17]. На думку А. Ліненко професійно-педагогічна підготовка особливим психологічним станом, який характеризує вибірково, прогножуючу активність особистості на стадії її підготовки до певної діяльності [18]. Відзначимо, що у тому випадку, коли виникає потреба у

виробленні у майбутнього фахівця певної особистісної якості, потрібно добре продумати її зміст, виділити в найпростіші структурні елементи і визначити систему роботи з її формування та інтегрування. У процесі виховання у студентів необхідно формувати не одну, а безліч різних рис і якостей. Якщо особистісна якість закріплюється, то за законами розповсюдження вона позитивно впливає на розвиток інших сторін і властивостей особистості [19]. Як доводить О. Никитенко [19], процес виховання будь-якої професійно-особистісної якості починається з формування найпростіших елементів поведінки, які надалі ускладнюються, переплітаються і, поєднуючись між собою, визначають розвиток та зміцнення цієї якості.

За твердженням С. Гончаренко [28], виховання особистості, повинне реалізуватися через гуманізацію освіти і ґрунтуватися на трьох принципах у розумінні людини, зокрема: цінності особистості та сприйняття її такою, якою вона є; унікальності особистості як викладача так і студента; непередбачуваності особистості, що пов'язана з наданням студенту права на помилку, на мислення своїми образами, тобто допомогти йому пізнати себе і оточуючих. Сьогодні саме гуманні, ціннісні аспекти є визначальними для світового розвитку, точніше, навіть не для розвитку, а для збереження людського світу. Враховуючи це, необхідно переосмислити мету професійної підготовки вчителя. Важливо не тільки вдосконалювати сферу професійних знань, умінь і навичок, а й насамперед цілеспрямовано формувати усі аспекти становлення особистості педагога: його ціннісні естетичні орієнтації, спонукальну (мотиваційну сферу) і виконавську регуляцію (професійні знання, уміння і навички).

Будучи суб'єктом навчально-професійних взаємовідносин, майбутній педагог виступає як особистість із своїми індивідуальним психологічним розвитком і свідомістю. Суттєвою умовою розуміння процесу розвитку особистісно професійної зрілості майбутнього педагога виступає аналіз психолого-педагогічних особливостей освітнього середовища, оцінювання рівня зрілості особистості всіма суб'єктами освітнього процесу з позиції особистісно професійної зрілості цього освітнього середовища і тих його суб'єктів, серед яких відбувається становлення майбутнього педагога. Зокрема за висловом А. Петровського, не можна пояснити причини ставлення суспільних груп до особистості без виявлення рівня розвитку цих груп [20, с. 370]. Саме тому створення відкритого освітнього простору спрямовується за І. Якиманською [21] на виявлення і прояв кожним студентом потенційних навчально-професійних можливостей. Зокрема, як доводять науковці «набуття зовнішнім освітнім середовищем властивостей освітньо-професійного простору може відбуватися, згідно системно-інформаційної методології в сучасній науці, лише за умови здатності цього освітнього середовища адекватно сприймати ту освітньо-професійну інформацію, що відповідає його актуальному стану» [22, с. 78].

Нині вища педагогічна освіта має обов'язково бути полікультурною і спрямованою на всебічний розвиток майбутніх фахівців. Реалізація підростаючим поколінням своїх високих потенційних можливостей зумовила

потребу в підготовці високопрофесійних учителів здатних осмислити власну культурну спадщину у її взаємозалежності з іншими культурами, включаючи розвиток поваги до відмінностей, зумовлених аспектами власне культури, релігії, етнічного походження, національності, соціального статусу, психофізичних можливостей або їх обмеженості, пізнати власну культуру у ширшому загальносвітовому контексті у спосіб, що дозволяє розуміти і поважати інших людей, які відрізняються за тими чи іншими ознаками, та співпрацювати з ними для розбудови кращої культурно різноманітної і рівноправної світової спільноти. В умовах розбудови демократичної держави та в контексті міжнародного співробітництва зростає роль міжкультурної взаємодії, яка переносить нас у зовсім інший мовний та культурний простір.

Наголосимо на тому, що сучасні умови розвитку полікультурного суспільства спонукають усіх учасників міжкультурної взаємодії до толерантного відношення до представників інших культур. Виділення широких гуманістичних цілей вітчизняної освіти природно спричиняє висування на перший план загальнокультурного й духовно-морального розвитку й виховання особистості. Відтак завданням вищої школи України є не лише підготовка спеціалістів відповідного профілю, а й формування особистості громадянина, свідомого учасника державотворчих, а також світових процесів. Виховання «людини культури» – кінцева мета навчального процесу, запорука й умова формування професійної компетентності студента, реалізація його в суспільстві як особистості й фахівця.

Погоджуємося з думкою В. Андрущенка [32], що для впровадження полікультурної освіти в освітній процес ЗВО потрібна така діяльність, яка б забезпечила досягнення таких основних цілей: забезпечення законних прав та задоволення освітніх культурних потреб національних (етнічних), мовних, культурних меншин; формування повноцінних уявлень про етнічне мовно-культурне різноманіття сучасного українського суспільства та внесок різних етнічних груп та народів-сусідів нашу історію та культуру, знань про мови та культури великих малих народів, що населяють Україну, переконаності цінності культурного різноманіття та плюралізму; виховання представників усіх національностей взаємного взаєморозуміння, поваги толерантності, здатності до міжетнічного міжкультурного діалогу; поєднання виховання лояльних, патріотичних громадян демократичної держави.

Як було з'ясовано, основна мета полікультурної освіти у ЗВО – формування полікультурної (міжкультурної) компетентності майбутніх фахівців. Беручи до уваги вагомості цієї наукової дефініції зосередимо увагу на її семантичному аналізі. До прикладу, А. Томаса вважає, що «полікультурна компетентність проявляється у здатності визнавати, поважати, цінити та продуктивно використовувати – у власній та інших культурних умовах і детермінантах – сприйняття, судження, відчуття та дії з метою створення взаємної адаптації, толерантності до несумісності й розвитку синергетичних форм співпраці, життя разом й ефективних моделей орієнтації по відношенню до інтерпретації та формування світу» [34, с. 143].

Дж. Беннет та М. Беннет дають визначення полікультурної компетентності, яке охоплює перспективу міжкультурних стосунків, свідомі знання власної культури (культурний самоаналіз), певні системи поглядів на створення культурних контрастів, здатність аналізувати взаємодію, прогнозувати непорозуміння і адаптивну поведінку [37, с. 149].

Цікавими є погляди в українських науковців. Так, у дослідженні Л. Гончаренко полікультурна компетентність містить знання про культурне середовище, представників інших національностей, особливості ціннісних ієрархій, що визначаються різними соціумами, оскільки єдність системи цінностей (й особливо моральноетичних) може стати фактором, що поєднує людей і консолідує їх зусилля щодо побудови демократичного суспільства, котре ґрунтується на повазі представників різних культур та носіїв різних ідеологій [39, с. 73]. Р. Агадулін трактує полікультурну компетенцію як «загальну здатність до плідної життєдіяльності в умовах поліетнічного й полікультурного суспільства, здатність, що ґрунтується на поєднанні особистісних якостей, синтезованих знаннях, уміннях і навичках позитивної міжетнічної й міжкультурної взаємодії» [40, с. 18]. У дисертації Л. Перетяги науково обґрунтовано сутність поняття «полікультурна компетентність» як складного, багатокомпонентного особистісного утворення. Результат полікультурної освіти, ґрунтується на засадах теоретичних знань та об'єктивних уявлень про етнокультурне різноманіття світу, реалізується через уміння, навички і моделі поведінки, які забезпечують взаємодію з представниками різних народів і культур на основі позитивного (толерантного) ставлення до них, а також у процесі набуття досвіду міжкультурної взаємодії, що сприяє ефективній міжетнічній взаємодії в сучасному полікультурному середовищі; структурні компоненти (когнітивний, афективний, операційний, поведінковий) [38, с. 4].

Аналізуючи визначення компетентностей різними вченими, можна зробити висновок, що полікультурна компетентність є однією з ключових компетентностей, що виділяється як Радою Європи, так і провідними методичними центрами українського освітнього фонду. Означимо, що під полікультурною компетентністю слід розуміти комплексну характеристику індивіда, результативний блок, сформований через знання не тільки рідної, а й інших культур, поведінкові реакції в умовах міжкультурного спілкування та Діалогу Культур. Тобто полікультурна компетентність – це комплекс здібностей, необхідних для ефективного і належного використання при взаємодії з іншими людьми, які лінгвістично і культурно відрізняється від самого себе.

Погоджуємося з думкою Л. Гончаренко, А. Зубко і В. Кузьменка [41], які основними компонентами полікультурної компетентності педагога вважають: 1) полікультурну грамотність (знання про розмаїття культур, що складають одне середовище, самопізнання, що виникає із самостереження, розуміння властивостей середовища та його впливу, гнучкий підхід до національних та культурних норм); 2) уміння та навички з полікультурності (правильний відбір навчального матеріалу, форм, методів і

прийомів роботи з учнями, знаходження в змісті навчальної дисципліни тем та проблем, які пов'язані з полікультурністю); 3) професійно-особистісні якості вчителя (здатність розуміти внутрішній світ учнів, здатність до активного впливу на учнів, емоційна стійкість, уміння спілкуватися, любов до дітей, толерантність, доброта, відповідальність).

Для майбутнього учителя доволі цінним є той факт, що він під час навчання у ЗВО має оволодіти набором якостей, необхідних для успішної взаємодії в групі осіб з різними культурами, які базується на основі знань про культуру в цілому, власну культуру та інші культури; можливостей: поведінка, адаптація, управління конфліктами, ведення переговорів; компетентностей: гнучкість, відкритий розум, емпатія, взаємозалежність, оптимізм, терпимість; психологічних та емоційних ресурсів: мотивація, задоволення від ризиків, можливості управління напругою. Вважаємо, що учитель має обов'язково володіти іноземними мовами та вміти пояснювати полікультурні процеси, які відбуваються у власній та інших країнах. На думку співробітників Інституту інтеркультурної дидактики індивідуальна та соціальні складові полікультурної компетентності необхідні для всіх громадян сучасного європейського суспільства. Саме для освітян окремо додаються професійні та стратегічні аспекти, щоб діяти професійно в полікультурних освітніх контекстах.

У своїй праці «Навчання в інтернаціональній аудиторії: портрет ідеального викладача і його вплив на кадрову політику» Х. Тікенс та М. Ван дер Венде [35] зауважують, що розвиток компетентності професорсько-викладацького складу кожного ЗВО та його бажання працювати в інтернаціональному середовищі мають стати провідною стратегією інтернаціоналізації змісту освіти в сучасному університеті. Такого ж погляду дотримується Дж. Местенхаузер. Насамперед автор наголошує на необхідності інтернаціоналізації професійної підготовки, формуванні міжнародної компетентності викладачів, оскільки дуже часто вони намагаються формувати у студентів навички, якими самі не володіють. Вчений активно закликає до інтеграції міжкультурних знань у міждисциплінарні [36, с. 33].

Отже, представлений аналіз проблем полікультурної освіти дозволяє зробити наступні узагальнення:

– по-перше, полікультурна освіта це освітня стратегія залучення підростаючого покоління до етнічної, загальнонаціональної та світової культур з метою духовного збагачення, розвитку планетарної свідомості і формування готовності жити в багатокультурному середовищі;

– по-друге, метою полікультурної освіти виступає формування особистості, здатної до ефективної життєдіяльності в багатонаціональному і полікультурному середовищі, яка володіє розвиненим почуттям розуміння і поваги до інших культур, вміє жити в мирі та злагоді з представниками різних національностей, рас і вірувань.

Вихованню полікультурної спрямованості у ЗВО, які готують педагогічні кадри необхідно активно працювати у таких площинах:

- узгодження змісту дисциплін, що вивчаються, їх послідовності, налагодження зв'язку із практикою;
- включення студентів до різноманітної діяльності в полікультурному освітньому середовищі;
- підвищення ролі та впливу особистості викладача, встановлення позитивних контактів між ним і студентами;
- розвиток системи аудиторних та позааудиторних заходів.

Ефективна професійна підготовка майбутнього вчителя до діяльності в багатонаціональних класах неможлива без самоосвіти, самовиховання та саморозвитку. Досвід загального самовиховання є необхідною передумовою професійного самовиховання, яке передбачає свідому роботу з розвитку професійно значущих якостей, формування педагогічних умінь і здібностей, міжетнічної толерантності, культури міжнаціонального спілкування тощо. Професійно значущі якості майбутнього педагога, однією з яких ми вважаємо міжетнічну толерантність, формуються не тільки в освітньому процесі педагогічного вишу, а й у суспільно-педагогічній діяльності. Нині якісна підготовка випускників ЗВО повинна визначатися не лише рівнем професійної підготовки, але й їх культурологічною підготовкою, що охоплює соціальну активність, здатність до набуття власного соціокультурного досвіду, готовність до спілкування в полікультурному соціумі. Полікультурна компетентність в освіті не є додатковою вимогою до професійного розвитку вчителя, вона має стати невід'ємною частиною цієї професії. Майбутнім учителям початкової школи особливо важливо «вміти працювати з різними в культурному відношенні дітьми, правильно розуміти їхні відмінності, бути толерантними до інших, вміти підтверджувати своїми особистими справами і словами культурний плюралізм. Підсумовуючи наголосимо, що полікультурна освіта впливає на професійний розвиток майбутнього вчителя та на формування його міжетнічної толерантності.

Список використаних джерел

1. Рекомендації до Концепції полікультурної освіти в Україні. Електронний ресурс. *Українські культурні дослідження*. Експериментальна веб-сторінка науковців українського центру культурних досліджень. Режим доступу : http://www.culturalstudies.in.ua/knigi_3_d_1.php
2. Концепція педагогічної освіти / Вища освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання / [за заг. ред. А.П. Зайця, В.С. Журавського]. К. : ФОРУМ, 2003 р.
3. Про Національну доктрину розвитку освіти. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/other/2827>
4. Кузьменко В. В., Гончаренко Л. А. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи: Навчальний посібник. Херсон: РПО, 2006. 92 с.
5. Гуренко О. І. Полікультурна освіта в Україні: до сутності поняття. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/160>
6. International Dictionary of Education. Vol. 7. Oxford, 1994. P. 3963.

7. Современный образовательный процесс: основные понятия и термины / Авторы-составители М.Ю. Олешков, В.М. Уваров. М. : Компания Спутник. 2006. 191 с.
8. Енциклопедія освіти [гол. ред. В. Г. Кремень]. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
9. Євтух В. Б. Етнічність : енциклопедичний довідник. К. : Фенікс, 2012. 396 с.
10. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. Москва : ИКЦ «МарТ», 2005. 258 с.
11. Полонский В. М. Понятийно-терминологический словарь по народному образованию и педагогике. М., ИТОиИ РАО, 2001. 76 с.
12. Термінологічний словник з культурології / [уклад. Н. Больша, Н. Єфімчук]. К. : МАУП, 2004. 141 с.
13. Дмитриев Г. Д. Многокультурное образование. М. : Народное образование, 1999. 208 с.
14. Аббібулаєва Г.С. Деякі аспекти полікультурної освіти. *Педагогіка і психологія*. 2006. № 1. 208 с.
15. Мілютіна О. Концептуальні підходи до полікультурної освіти школярів у розвинутих країнах світу. Порівняльно-педагогічні студії №1, 2009.
16. Лощенова І.Ф. Проблема полікультурності у педагогічних теоріях. Випуск II Педагогічні науки.
17. Прокопів Л. М. Особливості підготовки сучасного вчителя для роботи у сільській малочисельній школі у класичному університеті. *Педагогічна освіта і наука в умовах класичного університету: традиції, проблеми, перспективи*: у 3-х т. Т.3 : зб. наук. праць. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2013. С. 68–75.
18. Ліненко А. Ф. Готовність – як передумова творчої педагогічної діяльності. *Формування творчої особистості вчителя для оновленої національної школи* : в 2 ч. Умань : УДПІ, 1993. Ч. 1. С. 104–105.
19. Никитенко О. Професійно-особистісні якості як основа виховання майбутніх учителів. *Людинознавчі студії*. Випуск 27. Педагогіка, 2013. С. 33–45.
20. Психологія : [учебник для студ. высш. учеб. заведений] / А. Петровский, М. Ярошевский, А. Брушлинский. 6-е изд., стер. М. : «Академия», 2006. 512 с.
21. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного образования. М. : Сентябрь, 2000. 176 с.
22. Особистісно орієнтовані технології навчання і виховання у вищих навчальних закладах : [колективна монографія] / [В. Андрущенко, Н. Дівинська, Б. Корольов та ін.; за заг. ред. В. Андрущенка, В. Лугового]. К. : Педагогічна думка, 2008. 256 с.
23. Голік Л. О., Клиненко Т. В., Красовицький М. Ю., Левченко Г. І. Полікультурна освіта в Україні. *Завуч*. 1999. № 29/35 (жовтень). С. 3–4.
24. Болгаріна В., Лощенова І. Культура і полікультурна освіта. *Шлях освіти*. 2002. №1. С. 2–6.

- 25.Белогуров А. Ю. Фактор поликультурности в контексте этнонациональной стратегии развития российского образования. *Проблемы поликультурного образования: Международный сборник научных статей.* Махачкала: ДГУ. 2001. С. 43–51.
- 26.Гуренко О.І. Полікультурна освіта в Україні: до сутності поняття. Електронний ресурс. Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/160/84/>
- 27.Волик Л.В.. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до полікультурного виховання учнів: Автореф. дис. ... канд. пед. наук, Київ 2005. 20 с.
- 28.Гончаренко С. Гуманізація освіти – виховання творчої особистості. *Педагогічна газета.* №12(137), грудень 2005. С. 2.
- 29.Джуринский А. Н. История зарубежной педагогики: Учебн. пособие для вузов. М. : ФОРУМ-ИНФРА-М, 1998. 272 с.
- 30.Васютенкова И. В. Современные проблемы поликультурного образования. *Образование в эпоху перемен.* Сборник научных трудов. Выпуск 2 / отв. ред. А.А. Макареня, Н.Н. Суртаева, С.В. Кривых. СПб. : ГНУИОВ РАО, 2006. 143 с.
- 31.Мішлін Рей. Дискусійні питання політики полікультурної освіти, тренування і навчання. Пер. з англ. Львів : ЗУКЦ, 2008. 24 с.
- 32.Андрущенко В. Основні тенденції розвитку вищої освіти на рубежі століть. *Вища освіта України.* 2001. №1. С. 11–17.
- 33.Schonhuth, M. Glossar Kultur und Entwicklung: *Ein Vademecum durch den Kulturdschungel.* Trier: Trierer Materialien zur Ethnologie, 2005. С. 103–110.
- 34.Thomas A. Intercultural competence: Princilpes, problems, concepts. *Erwagen, Wissen, Ethik* 2003. 14 (1) S 137–150.
- 35.Teekens H., Van Der Wende M. Teaching in the International Classroom: Profile of the Ideal Lecturer, and its Implications for Staffing Policy. Amsterdam : Nuffic Papers. 1997. № 8. 82 p.
- 36.Mestenhauser J. A. Missing in action: leadership in international and global education for the twenty–first century. CEPES Papers on Higher Education. – UNESCO, 2000 (Bucharest, Romania). P. 23–63.
- 37.Bennett, J. M. Developing intercultural sensitivity: An integrative approach to global and domestic diversity. *Handbook of intercultural training* / ed. by D. Landis (3rd ed.). CA : Sage. 2004. P. 147–165.
- 38.Перетяга Л. Є. Дидактичні умови формування полікультурної компетентності молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 / Л. Є. Перетяга. Харків, 2008. 24 с.
- 39.Гончаренко Л. А. Розвиток полікультурної компетентності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів : навчальний посібник. Херсон : РПО, 2007. 176 с.
- 40.Агадуллін Р. Р. Полікультурна освіта: методолого-теоретичний аспект *Педагогіка і психологія.* 2004. № 3. С. 18–29.
- 41.Гончаренко Л., Зубко А., Кузьменко В.. Розвиток полікультурної компетентності педагогів загальноосвітніх навчальних закладів: навчальний посібник, ред. В. Кузьменко, Херсон. 2007. 276 с.

Додаток Г

Загальна інформація про сутність та зміст толерантності

У контексті нашого дослідження вважаємо, насамперед, коротко обґрунтувати загальні підходи до важливості толерантності. Так, як засвідчує практика, для України доволі актуальними є певні проблеми у яких проявляється дискримінація, що пов'язана із недотриманням толерантності, а саме:

- нерівність у реалізації права вільно обирати й бути обраним до органів місцевого самоврядування (нерівність у реалізації та потреба введення в виборчу систему спеціальних квот);
- нерівність у реалізації права на свободу думки, совісті та релігії (у різних регіонах України почувуються нерівними різні гілки православної церкви та греко-католицька церква; нерівність має регіональну специфіку);
- нерівність у реалізації права на безпеку та особисту недоторканність (вихідці з Кавказу, Азії, Африки та представники окремих етнічних груп, зокрема роми);
- нерівність національних культур та мов (проблема використання рідної мови в публічній сфері, навчання рідною мовою, доступ до культурних цінностей);
- нерівність щодо працевлаштування (проблема стосується вихідців з Кавказу, Азії, Африки, ромів тощо);
- нерівний доступ до соціальних послуг (нерівність у житлових умовах і доступу до комунальних послуг);
- нерівність у реалізації права на освіту (пов'язана із низьким рівнем доходів і можливістю оплати навчання);
- дискримінація у шкільній програмі (йдеться про висвітлення ролі меншин у програмах різних курсів).

Наголосимо, що задекларовані проблеми потребують уваги як на психолого-педагогічному рівні, так і на рівні етнополітики, а також і на рівні змін до українського законодавства. Складність і багатовимірність феномену «толерантність» проявляється у різноманітті видів та її форм. Поділяємо позицію науковців у тому, що з одного боку наукова дефініція «толерантність» не можна представити як щось однозначне, неподільне та чітко визначене. Вона, пронизуючи всі сфери соціального та індивідуального життя людини, виступає однією із ключових категорій людського життя.

Наголосимо на тому, що проблема толерантності багатоаспектна і потребує різносторонніх наукових досліджень. Передісторія появи толерантності сягає античності. Зокрема, Аристотель (384-322 рр. до н. е.) у книзі «Нікомахова етика» писав, що найкращим слід вважати не ту людину, яка «надходить згідно з чеснотою по відношенню до себе», а ту, хто «робить так по відношенню до інших, а це – важка справа». У цей період було два типи толерантності: полісна (дуже рухливий, нестійкий, пов'язаний з самою

рухливістю античної демократії і виражений в критичному діалозі, в поглядах скептиків, в наявності різноманіття форм релігійного досвіду, філософського і політичного плюралізму) та імперська (конститується сильною політичною владою, очевидний релігійний і філософський плюралізм, відсутність національної неприязні і переслідування за переконання).

Дещо пізніше, в добу раннього середньовіччя, на зміну релігійно-міфологічного світогляду приходять теологічна ідея, що базується на релігійно-містичних настроях де толерантність базується на ідеї любові до ближнього і смиренності, а людина бачилася як замкнутий світ, непроникний ні для кого, крім Бога. У 1361 р. в літературі почали використовувати термін «толерантність». Його значення змінювалося від термінів «витривалість», «здатність переносити біль», то в XVI столітті були додані значення: «дозвіл», «стриманість», «помірність».

Так, сам термін був введений в якості наукового поняття Вольтером в 1763 р. в «Трактаті про віротерпимість», де автор не критикуючи жодну релігію, показує, як вони руйнуються забобонами і нетерпимістю. Йому належить одне із найбільш відточених формулювань принципу толерантності: «Я не згоден ні з одним з Ваших слів, але готовий померти за Ваше право ці слова говорити». Більш сучасний підхід до розуміння наукової дефініції толерантність ґрунтується на праці Дж. Мілль «Про свободу» (1859 р.), де підставою толерантності служить визнання цінності відмінності. Зокрема, Дж. Мілль доводить, що «суспільство буде тим більш розвинене, чим більше різних способів життя знаходять в ньому собі притулок».

Повнота дослідження толерантності не може вважатися ґрунтовною без короткого аналізу марксистського підходу, де толерантність характеризували як «безпринципність», що передбачала відмову від суспільної боротьби. Саме тому її ігнорували, натомість можна було зустріти лише визнання толерантності в контексті біологічної адаптації [5, с. 156]. Зокрема у біологічній площині толерантність трактується як певний адаптаційний ресурс організму, коли важливим постає так званий «запас міцності», де слід враховувати, що витривалість буває як фізичною, так і психологічною. При цьому небайдужість може поляризуватися на підставі характеру ставлення, що складається (толерантного чи інтолерантного), коли саме від цих чинників залежить людська поведінка в тій чи іншій ситуації [6, с. 110].

Етимологія слова «толерантність» походить від латинського *tolere* і дослівно перекладається як «переносити». У різних мовах дане поняття має свої смислові відтінки та по різному трактується. Так, в перекладі з англійської «толерантність» передбачає здатність без протесту сприймати особистість або річ, з французької – «повага свободи іншого, його способу мислення, поведінки, політичних і релігійних поглядів», з китайського – «прояв великодушності стосовно інших», з арабського – «прощення, поблажливість, м'якість, співчуття, прихильність, терпіння, прихильність до інших», з перської – «терпіння, терпимість, витривалість, готовність до примирення».

Під час вивчення означеного кола питань з'ясовано, що в Декларації принципів толерантності термін «толерантність» означає повагу, прийняття і правильне розуміння різноманіття культур у світі, форм самовираження, способів прояву людської індивідуальності. Іншими словами толерантність – це гармонія в різноманітті. Це не тільки моральний обов'язок, а й політична та правова потреба. Толерантність – це чеснота, яка робить можливим досягнення миру і сприяє заміні культури війни культурою світу» [1, с. 26]. Тоді як у філософському енциклопедичному словнику читаємо, що «Толерантність – термін, що ним позначають доброзичливе або принаймні стримане ставлення до індивідуальних та групових відмінностей (релігійних, етнічних, культурних, цивілізаційних)» [2, с. 642].

Наведемо ще трактування толерантності у довідковій літературі. Так, в українському педагогічному словнику зазначено, що толерантність – це терпимість до чужих думок та вірувань [3, с. 332]. Було досліджено, що в соціологічному енциклопедичному словнику розділено значення терміна толерантність на: 1) терпимість до чужого способу життя, поведінки, звичаїв, почуттів, ідей, думок, вірувань; 2) відсутність або послаблення реагування на несприятливі фактори, в разі зниження чуттєвості до їх дії [4, с. 370].

Розглянемо філософський, соціологічний, психологічний та педагогічний підходи науковців різних галузей до сутності толерантності. Так, у *філософській* літературі толерантні установки виступають активною життєвою позицією, яка передбачає захист прав людини і охоплює неприпустиме ставлення до проявів нетерпимості. Тобто у філософському баченні толерантність є однією з базових цінностей демократії. Так, проблема толерантності протягом багатьох років була центральною у філософських працях Майкла Уолцера [20], який вважав, що терпимість робить мирне співіснування груп людей з різною історією, культурою і самосвідомістю. Так, аналізуючи типи толерантності та їхній розвиток науковець звертав увагу на те, що терпимість уможливорює існування відмінностей, відмінності ж обумовлюють необхідність терпимості. Уолцер визначає толерантність як особливий позитивний спосіб прийняття відмінностей, який виключає розвиток конфронтацій і ксенофобії. Серед найважливіших аспектів толерантності виділені наступні: виявлення типів толерантних режимів; розгляд проблеми плюралізму іммігрантської спільноти; введення поняття громадянської релігії як набору політичних доктрин, меморіальних дат, історії оповідань, ритуалу, за допомогою яких держава закарбовується в душах своїх громадян, які недавно вступили в громадянство. З практичної точки зору, запропонована М. Уолцером [20], типологія толерантності демонструє різноманіття взаємодій між людьми, групами, спільнотами. Так, з філософської позиції автор виокремив п'ять можливих типів терпимого ставлення до відмінностей:

– відсторонено-смирненне ставлення до відмінностей в ім'я збереження миру, що пов'язаний з встановленням конфесійної терпимості після довгого періоду гонінь прихильників одних релігій іншими; вона обґрунтовується тим, що відмінності в поглядах, які не відносяться до питань істини і

основних моральних, правових, політичних норм, не перешкоджають нормальному функціонуванню суспільства;

– позиція пасивності, розслабленості, милостивої байдужості до відмінностей, що виступає як повага до іншої людини, яку неможливо зрозуміти і з якою практично неможливо взаємодіяти;

– моральний стоїцизм, що передбачає принципову згоду з тим, що і інші мають права, навіть якщо їхній спосіб користування цими правами викликає неприязнь. Можна назвати таке терпиме ставлення до інших спільнот і груп поблажливістю до слабкості інших, поряд з деякою часткою презирства до них, це зумовлено тим, що людям природно вважати цінності своєї культури найкращими з усіх можливих;

– прийняття відмінностей, яке пов'язане або з естетичним схваленням, коли відмінності сприймаються як культурне різноманіття, або з функціональними, коли відмінності виступають в якості невід'ємної умови розвитку людства, яке надає свободу вибору.

Французький філософ П. Рікер має дещо інше бачення та вважає, що «... якщо толерантність і є якийсь феномен, такий пізній в історії ментальностей, то це тому, що він вимагає жертв, на які кожний табір із зусиллями може наважитися у присутності іншого» [8, с. 323]. Адже світоглядною основою толерантності є цінування різноманітності природної, індивідуальної, суспільної, культурної.

Цікавою у контексті філософії є думку Є. Бистрицького, який вважає, що толерантність включає в себе ознаку допустимості відхилень від певних стандартів або критеріїв і є певною здатністю до терпимості, самоконтролю, обмеження. Бути толерантним – «означає практично приборкувати себе по відношенню до чогось або когось чужого або відмінного. Самообмеження передбачає силу волі» [9, с. 22].

У соціологічному контексті толерантність розглядається як природа морального ідеалу, що формується в результаті історичного добору певних правил співіснування, норм поведінки і переходить на рівень світоглядних позицій у пізнанні суб'єктів взаємодії. Тобто у законах функціонування толерантності закодована єдність раціонального, емоційного та діяльнісного як компонентів соціальної поведінки [5, с. 168]. Толерантність, як соціологічну дефініцію М. Мириманова [7] пов'язує із стійкістю до зовнішніх впливів та із внутрішньою стійкістю. Це також соціальний чинник, що спрямовує міжособистісні стосунки в суспільстві до співробітництва, яке пов'язує між собою індивідів, традиції, норми, культури.

Цікавою є позиція В. Малахова [13], який доводить, що «сама звичність (для нашого часу) поєднання понять «толерантність» і «діалог» налаштовує на думку про включеність діалогічної інтенції в сутність толерантності як такої, загалом пронеминучість взаємозв'язку толерантності і спілкування». Цю думку науковець поглиблює наступним уточненням: «У нинішньому світі, з його жаждою популярності акцій, світі, що мимовільно підлаштовується під стиль мас-медіа, привілейованим способом розв'язання різноманітних утруднень і конфліктів безперечно визнається налагодження

безпосереднього спілкування поміжпротилежними сторонами» [13, с. 139]. Таку ж позицію декларує О. Гнатюк, який вказує що, як в міжособових стосунках, так й у сфері національних і культурних відносин, досягнення толерантності є однією з необхідних умов гармонізації інтересів, взаєморозуміння і співпраці. Це надзвичайно важливо у наш час швидких темпів розвитку людства, загальних глобалізаційних тенденцій, коли досягнення взаєморозуміння між людьми, спільнотами, культурами набуло особливої гостроти [14, с. 50]. На думку Є. Бистрицького, «толерантність розглядається як спосіб дії (поведінки), спроможний утримати конфліктуючі сторони від актуального насильства, тобто як свідоме творення ситуації толерантності» [15, с. 149]. Автор вказує, якими є умови ситуації толерантності. Передовсім йдеться про можливість домовитися. Домовлятися – це замінювати можливість реального силового зіткнення мовно-комунікативними та інформаційно-просвітницькими діями. І ці дії мають будуватися на принципах «комунікативної етики». Тобто в умовах конфлікту, проявляти толерантність – це ситуація створення умов, в тому числі ідеологічними та погрожувально-силовими засобами, раціонально-критичного, аргументативного дискурсу, спрямованого на досягнення взаємоприйнятної угоди, договору, що мав би чинні нормативно-стримувальні наслідки».

У психології проблема толерантності вивчається в контексті дослідження особистісної обумовленості суспільної свідомості. Так, у соціальній психології толерантність визначається як здатність особистості або суспільства неупереджено ставитися до думки групи, що відрізняється від поширених стереотипів. Причому терпимість сприяє досягненню взаєморозуміння і узгодженості в діях без використання тиску, примусу, а також не тільки пом'якшує протиріччя, але і висловлює надію на поліпшення відносин між людьми. Наведемо деякі погляди психологів на сутність і зміст толерантності. Так, О. Асмолов вбачає, що толерантність передбачає норму цивілізованого компромісу між конкуруючими культурами і готовністю до прийняття інших логік і поглядів, які виступають як умова збереження різноманітності, свого роду історичного права на відмінність, несхожість, інакшість. У даному випадку, на думку науковця змістовими характеристиками толерантності виступають: по-перше, прояв витримки, самовладання, миролюбності, терпіння до чужої думки, поведінки; по-друге, прояв високих адаптивних здібностей, пристосування до навколишнього природного і соціального середовища; по-третє, більш мирний вихід з гострих конфліктних ситуацій [10, с. 25-27].

Для вивчення толерантності як наукової категорії з психологічної позиції О. Шаюк [12] пропонує використовувати сукупність методологічних підходів:

– аксіологічний (визначає толерантність як дієву здатність до терпимості, милосердя, любові; сформованість толерантності є основою для духовного зростання та характеризує зрілість ціннісно-сислової сфери);

– ідеально-типологічний (інтерпретує толерантність як моральний обов'язок; характеризує толерантність як моральний ідеал взаємності та справедливості, право вільного самовираження);

– конфліктологічний (відображає толерантність як активне взаємопроникнення культур і переконань; характеризує толерантність як активне взаємопроникнення та конструктивний плюралізм);

– онтолого-історичний (відстежує толерантність як певний спосіб співіснування груп у процесі історичного розвитку людства; характеризує толерантність через взаємну повагу та ділове співіснування);

– гносеологічний (обґрунтовує толерантність на основі недосконалості власних знань і передбачає можливість пізнання істини та іншого знання; характеризує толерантність через (не) достовірність, (не) істинність, (не) реальність, співвідношення з іншим);

– ксенологічний (базується на утвердженні різного ставлення до іншого та альтернативного; характеризує толерантність на основі усвідомленого прийняття, поваги, емпатії та співчуття у взаємостосунках);

– екзистенційно-гуманістичний (розглядає толерантність як спосіб буття і вершинний рівень досконалості; характеризує толерантність на основі цінностей та пріоритетів, а також відповідального вибору життєвої позиції);

– соціокультурний (пояснює толерантність як інтенцію загальнолюдських потреб та інтересів та соціальних зв'язків; характеризує толерантність на основі діалогу, співробітництва, взаємодопомоги, порозуміння, компромісу);

– вітакультурний (уможливлює досягнення вищих рівнів толерантності у життєдіяльності різних суб'єктних організованостей (особа, група, етнос, нація, соціум, людство); характеризує толерантність на основі налагодження повноцінних взаємостосунків та заперечує агресію й інтолерантність у будь-яких формах) [12].

У дослідженні В. Рибалки [17] розглянуто якості та здібності до міжособистісної толерантності як особистісне утворення, яке є комплексом мотиваційно-сислового, когнітивно-інформативного, емоційно-вольового (відносно стійкі почуття до об'єктів та способи самовладання), поведінково-результативного (тип соціального поведіння, який переважає, шляхи досягнення мети) компонентів. Міжособистісна толерантність, з одного боку, розглядається як характеристика толерантної взаємодії, з іншого, – як діяльність, в процесі якої при виникненні бар'єрів міжособистісної (інтолерантної) взаємодії відбувається прийняття розбіжностей між учасниками спілкування, які попередньо сприймаються як недолік особистості.

У педагогічному контексті толерантність розглядають як один із принципів гуманістичного виховання і як особистісну якість, ознаку гуманної людини. У наукових працях це поняття розуміється як партнерство у спілкуванні. Зокрема під «толерантністю» розуміють «моральну чесноту особистості, що характеризує її ставлення до іншої, як вільної, рівної, гідної особистості, яке полягає у добровільному і свідомому придушенні почуття

неприйняття, викликаного його певними властивостями, як зовнішніми (расові, національні особливості), так і внутрішніми (релігія, традиції, моральні переваги) в налаштованості на діалог і розуміння іншого» [11, с. 8]. Таким чином, до змістових характеристик толерантності відносяться визнання, прийняття, повага і розуміння.

У дослідженні І. Беха [16], наголошено на тому, що формування толерантності є найефективнішим в рамках особистісно зорієнтованого виховання. Автор окреслює моральні пріоритети, які забезпечують стійке мирне співіснування, а саме:

- людина як найвища цінність цивілізації;
- свобода і права людини як загальнолюдські цінності;
- гуманізм і справедливість як універсальні принципи вселюдських стосунків;
- толерантне ставлення до прав та інтересів усіх народів і націй – першочергова умова мирного співіснування і недопущення збройних конфліктів;
- непримириме ставлення до порушень прав і свобод людини і народів – гарантія стабільного й міцного миру на всій Землі. [16, с. 206–207].

Поділяємо позицію Т. Гончарука [18] про те, що здатність толерантної особистості до конструктивного діалогу, самоствердження (без маніпулювання опонентами), співробітництва та компромісного розв'язання проблеми при зіткненні інтересів передбачає розвиненість вмінь слухати, чітко і не агресивно висловлювати свою думку (схвалення або осуд та власні вимоги, уміння використовувати стратегії пояснення власних позицій, узгодження та доповнення. Науковець з педагогічної точки зору пояснює що для досягнення своїх цілей інтолерантна людина веде себе по іншому – вона може вдаватися до маніпулювання. Такі інтолерантні люди характеризуються переважанням у поведінці конфліктних тенденцій: агресивності, впертості, прагнення переносити відповідальність на оточення хворобливим реагуванням на критику, нездатністю до відстоювання своєї позиції неконфліктним шляхом [18, с. 226].

Як доводить В. Кремень [19] основою виховання толерантності є визнання прав інших на життя, смерть, волю і гідність; доброзичливе усвідомлення присутності у своєму соціальному середовищі представників інших культур, визнання позитивних аспектів різноманітності; уміння цінувати і визнавати взаємозалежність людського існування.

Аналізуючи поняття толерантності в контексті проведення емпіричних психолого-педагогічних досліджень в науковій літературі [20; 21; 22], зазвичай, виділяють чотири основні ракурси: 1) психологічної стійкості; 2) системи позитивних установок; 3) сукупності індивідуальних якостей; 4) системи особистісних і групових цінностей.

Психологічна стійкість – здатність індивіда протистояти зовнішнім діям, що виводять людину із стану нервово-психічної рівноваги, і самостійно, з високою швидкістю повертатися в стан психічної рівноваги. Діапазон такої стійкості дуже широкий: від нервово-психічної до соціально-

психологічної стійкості. У першому випадку передбачається витривалість або опір людини різним діям, які вона може оцінювати для себе як «несприятливі». Зниження чутливості до впливу таких несприятливих чинників може бути пов'язано з відсутністю або ослабленням реагування на них. Толерантність як психічну стійкість особистості можна визначити як здатність індивіда протистояти зовнішнім діям, що виводять людину із стану нервово-психічної рівноваги і самостійно, з високою швидкістю повертатися в стан психічної рівноваги. Тоді як соціально-психологічна стійкість передбачає стійкість до різноманіття світу, до етнічних, культурних, соціальних і світоглядних відмінностей. На цьому рівні вона виражається через систему соціальних установок і ціннісних орієнтацій. Ця система, спираючись на здатність до збереження нервово-психічної рівноваги в самих різних життєвих ситуаціях, в ідеалі повинна сформуватися як етичний імператив зрілої особистості. У цьому сенсі психологічна стійкість виступає як особливий прояв людського духу, як його етична сила і представляє таку якість особистості, яку можна назвати толерантністю. Сторонніми проявами цієї якості можуть виявитися емпатія, альтруїзм, миролюбність, довіра, віротерпимість, кооперація, співпраця, прагнення до діалогу та інше.

У проміжний ряд показників потрапляють: стійкість до стресу (стресостійкість), до психотравмуючих чинників – стійкість до невизначеності, до конфліктів, до поведінкових відхилень, до агресивної поведінки, до порушення норм. Як доводить А. Асмолов [21], весь цей ряд піднімається від психофізіологічного рівня до соціального – від відчуття тримати себе в руках, до мистецтва жити з «іншими, неподібними», від індивідуального рівня, коли, наприклад, значуща проблема базової довіри до групового, коли на перший план виходять проблеми ксенофобії. У контексті міжособистісних стосунків психічна неврівноваженість може виявитися і як підвищена агресивність по відношенню до тих, що оточують, і як підвищена сенситивність, що дозволяє помічати більш тонкі нюанси взаємодії.

Підкреслимо, що толерантність – інтегральна характеристика не лише з точки зору її якісного і змістовного аналізу, але і з точки зору її генезису. Це результат багатьох сил, що діють в одному напрямі (темперамент, атмосфера в сім'ї, виховання, досвід, соціальні і культурні чинники).

Так, психологічна стійкість, як один з центральних ракурсів вивчення толерантності може досліджуватися як цілісна характеристика особистості, яка забезпечує її стабільність в умовах фрустрації і стресогенних дій в важких ситуаціях. Синонімами психологічної стійкості є життєстійкість (стійкість), стабільність, врівноваженість, низький рівень нейротизму (емоційна стабільність), низький рівень тривожності, резистентність в широкому сенсі (опір до зовнішньої дії).

Толерантність як особистісна характеристика може бути розглянута в межах парадигми теорії особових меж, яка з початку XXI ст. знов починає займати центральне місце в психології особистості. Тут толерантність виступає як інтегральна особистісна характеристика в контексті таких чинників, як «тривожність», «нейротизм».

Толерантність педагога виступає передумовою та головною умовою ефективної реалізації спільної діяльності суб'єктів освітнього процесу, що ґрунтується на готовності до компромісу, прийнятті спільної мети, комунікативній компетентності. Формування міжособистісної толерантності Т. Гончарук [18, с. 224] розглядає як тривалий, багатоаспектний процес, подібний до формування інших особистісних здібностей, який розвивається завдяки становленню відповідних смислових установок педагога як суб'єкта діяльності

На основі проведеного теоретичного аналізу проблеми розуміння толерантності можна зробити такі узагальнення:

– по-перше, сутність толерантності в різні історичні періоди розумілася неоднаково і неоднозначно і відображала основні соціально-економічні, політичні, культурно-етнічні особливості розвитку суспільства. Концепція толерантності формулювалася в контексті розвитку різних галузей знання і суспільної практики (філософії, етики, політології), в тому числі і в педагогічній реальності;

– по-друге, в сучасних соціально-філософських і психолого-педагогічних дослідженнях толерантність розглядається як цілісний прояв особистості, що виражається в позитивній міжособистісній взаємодії членів суспільства на основі збереження індивідуальності кожного, взаємної поваги і рівноправності сторін;

– по-третє, основними характеристиками толерантності є: збереження власної індивідуальності в процесі спілкування; здатність в іншому бачити саме іншого; відкритість у спілкуванні, заснована на сприйнятті іншого таким, яким він є; турбота про інше; взаємне співробітництво на основі рівних прав кожного.

Список використаних джерел

1. Век толерантности: Научно-публицистический вестник. М.: МГУ, 2001. 152 с.
2. Філософський енциклопедичний словник. За ред. В.І. Шинкарук. К. : Абрис. 2002. 742 с.
3. Український педагогічний словник /С. Гончаренко. К. : Либідь, 1997. 373 с.
4. Социологический энциклопедический словарь. Г.В. Осипов. М. : Норма, 1998. 480 с.
5. Швачко Е. В. Толерантність як психо-соціальний феномен. *Соціологія: теорія і методи, маркетинг*. 2001. № 2. К. : Інститут соціології АПН України. С. 154–170.
6. Бондырева С. К. , Колесов Д. В. Толерантность. Введение в проблему. Москва-Воронеж, 2003. 240 с.
7. Мириманова М. С. Конфликтология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений. М. : Издательский центр «Академия», 2003. 320 с.
8. Рікер П. Толерантність, нетолерантність, неприйнятне. *Навколо політики*. К. : Дух і літера, 1995. С. 313–332.

9. Быстрицкий Е. К. Феномен личности: мировоззрение, культура, бытие АН УССР. Ин-т философии; Отв. ред. В. П. Иванов. Киев: Наук. думка, 1991. 200 с.
10. Асмолов А.Г. На пути к толерантному сознанию. М. : Смысл, 2000. 255 с.
11. Безюлева Т. В., Бондырева С. К., Шеламова Г. М. Толерантность в пространстве образования. Учеб. пособ. М. : МПСИ, 2005. 152 с.
12. Шаюк О. Науково-психологічне осмислення толерантності як загальнолюдської проблеми. *Психологія і суспільство*. 2010. №1. С. 100–111.
13. Малахов В. Толерантность и ее границы: к этическому осмыслению понятия. *Уязвимость любви*. К. : Дух і Літера, 2005. С. 137–143.
14. Гнатюк О. Прощання з імперією: Українські дискусії про ідентичність. К. : Критика, 2005. 528 с.
15. Бистрицький Є. Конфлікт культур і філософія толерантності. *Демони миру та боги війни. Соціальні конфлікти посткомуністичної доби*. К. : «Політична думка», 1997. С. 147–168.
16. Бех І. Д. Виховання особистості: у 2 кн. К. : Либідь, 2003. Кн. 2. Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади. 344 с.
17. Рибалка В. В. Методологічні питання наукової психології: досвід особистісно-центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату: навч. метод. посіб. К. : НікаЦентр, 2003. 204 с.
18. Гончарук Т. О. Інноваційні педагогічні технології формування здатності до міжособистісної толерантності педагога вищої школи. *Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. праць*. Вип. 2. Київ: «ЕКМО». 2010. С 222–231.
19. Енциклопедія освіти / Акад. пед наук України; головний ред. В.Г.Кремень. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
20. Уолцер Майкл О терпимости. Перевод с англ.яз. И. Мюнберг. М. : Идея-Пресс, 2000. 160 с.
21. Асмолов А. Г., Солдатова Г. У., Шайгерова Л. А О смыслах понятия «толерантность». *Век толерантности: Научно-публицистический вестник*. М. : МГУ, 2001. Вып. 1-2. С. 8–19.
22. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб. : Питер, 2009. 608 с.

Додаток Д

Педагогічний ракурс дослідження міжетнічної толерантності

Актуальність дослідження сутності міжетнічної толерантності зумовлюється загостренням суперечностей між інтересами різних етнічних груп українського суспільства. Українська дослідниця О. Кривицька [1], визнаючи чинники міжетнічної толерантності зауважує, що той факт, що українці доволі тривалий період часу мешкали на землях, які входили до складу інших держав, а тому виникла нагальна потреба у формуванні толерантності як однієї із основних рис. Вона разом із терпимістю була елементом самозахисту в умовах відсутності держави. Нині в Україні як поліетнічній державі виникають нові виклики, які, головним чином, обумовлені особливостями сучасних геополітичних процесів та активізацією міграційних процесів. У цьому контексті авторка наголошує на тому, що подальший поступальний розвиток українського поліетнічного суспільства можливий лише на основі конструктивної співпраці усіх етнічних груп, які мають різні ціннісні, мовленнєві, релігійні та політичні орієнтації.

Міжетнічна толерантність сприяє підвищенню стійкості, терпимості до різних етносуб'єктів та їх суджень, думок, установок, вона пов'язана із неупередженою оцінкою представників різних етнічних спільнот та їх вчинків. Тоді як явище етнічної інтолерантності базується на переважно негативному сприйнятті іншої етнокультури при понадпозитивному сприйнятті власної етнічної культури.

Наведемо деякі трактування науковців. Так, Г. Солдатова [2] розглядає міжетнічну толерантність як відношення до людей іншої раси та етнічної групи, до власної етнічної групи, оцінку культурної дистанції. У словнику з психології зазначено, що етнічна толерантність передбачає готовність особистості терпимо сприймати ті чи інші явища національного життя і міжетнічних стосунків [3]. Подібну позицію декларує В. Рахманін [4], який відзначає, що міжетнічна толерантність охоплює такі аспекти:

- здатність до взаємної емпатії, тобто до досягнення ментальності етноіншого;
- готовність до співпраці, взаємовигідного партнерства на основі взаємоприйнятних цінностей;
- готовність до культурного взаємообміну і взаємозбагачення на основі нейтралізації негативних комплексів у поведінці іншої людини без приниження його особистісної та соціальної гідності;
- установку на взаємошанований діалог з метою досягнення більшого взаєморозуміння.

На основі узагальнення наукових напрацювань [2; 3] вважаємо, що міжетнічна толерантність, як явище, набагато ширше, ніж просто терпиме ставлення до представників інших етнічних груп. У зміст цього поняття входять, поряд з просто терпимим ставленням, принципи загальнолюдської

моралі, які передбачають повагу і обов'язкове дотримання прав усіх народів; усвідомлення єдності й загального взаємозв'язку різних етнокультур; ґрунтовні та різносторонні знання про мови, культуру та історію різних народів, особливо тих, з якими здійснюється безпосередній контакт.

Як засвідчує аналіз наукових праць, у педагогіці проблематику міжетнічної толерантності досліджували переважно в рамках загального феномена толерантності і не враховували усі особливості цього виду толерантності. У нашому баченні для того, щоб визначити повну характеристику наукової дефініції «міжетнічна толерантність» варто розглянути такі поняття як «етнос», «нація», «національність», «етнічні, національні меншини». Вважаємо, що такий аналіз допоможе більш ширше розкрити зміст досліджуваної дефініції, а відтак висвітлити особливості процесу формування міжетнічної толерантності у майбутніх учителів початкової школи, які працюватимуть у поліетнічному освітньому середовищі. Тобто проблему міжетнічної толерантності неможливо розглядати окремо від самого поняття етносу і етнічності.

З'ясовано, що у сучасній науковій літературі виділяються три наукових концепції етнічності, які зводяться, в основному, до трьох підходів до розуміння етносу «примордіалістський», «інструменталістський» та «конструктивістський». Зокрема у теорії примордіалістського (об'єктивістського) підходу етнос і етнічність представляються як реально існуючі феномени, які мають об'єктивну основу в природі, або в суспільстві. Визнаючи вихідними ці дві об'єктивні основи природи і функціонування етносу, всі теорії примордіалістського підходу розділяються, в основному, на два напрямки: соціо-біологічний та еволюційно-історичний. Так у рамках першого, етнос розглядається як об'єктивне природне утворення, примордіально (тобто спочатку, споконвічно) властиве людському суспільству. Етнос і етнічність пояснюються за допомогою еволюційно-генетичних ідей, а етнічність інтерпретується як «розширена споріднена група», або як «розширена форма родинного відбору та зв'язку». У рамках другого, етноси розглядаються, в основному, як соціальні прошарки, а не як природні, біологічні, і носять соціальний характер. Етнічні зв'язки є за своєю суттю є залежними від історичних змін.

У інструменталістських теоріях етнічна група розглядається як спільність, що об'єднується груповими інтересами людей. Даний підхід орієнтований на виявлення тих функцій, які виконують етноси як спільності. Відповідно, етноси сприймаються як реальність, як факт дійсності. Дослідники виходять з положення, що раз етноси і етнічність існують, значить, вони виконують певну роль в житті і висловлюють інтереси людей.

У рамках конструктивістського підходу до трактування етносу і етнічності етнос визначається як спільності людей, що формуються на основі культурної самоідентифікації (самовизначення) по відношенню до інших спільнот, з якими вона перебуває в тісних зв'язках. Етнічність в такому трактуванні означає соціальне конструювання уявних спільнот, що базується

на вірі в те, що вони пов'язані природними зв'язками, єдиним типом культури та ідеєю (або міфом) про спільність походження і загальну історію.

Як доводить В. Козлов [5] найбільш продуктивним підходом до визначення етносу є комбінація соціально-історичного примордіального підходу з конструктивістським. У рамках такого синтетичного підходу вагомим значення набувають чинники, що сприяють утворенню етносу, до числа яких більшістю сучасних вчених відносять: спільність території; мовна однорідність; єдина матеріальна і нематеріальна культура; етнічна самосвідомість. На даний момент дискусійним залишається питання про те, який з цих факторів має найбільше значення. Так, вплив територіального фактору на розвиток етносу настільки істотний, що навіть особливості матеріальної культури етносів іноді пояснюються мінералогічним складом порід на території їх розселення, наявністю тих чи інших мінералів і т.п., а втрата спільності або єдності етнічної території майже неминує рано чи пізно призводить до суттєвої етнічної трансформації.

Поділяємо позицію С. Фролова [6] про те, що виділення мови в окремий етноутворюючий фактор обумовлений її колосальним значенням в життєдіяльності етносу. Так, відзначається, що мова є необхідною базою для основних форм його духовної культури. Єдина мова піддає всіх людей, які її використовують, однорідному культурному впливу, який посилюється тим, що ця мова вживається з раннього дитинства. Мова не тільки служить для людини незамінним знаряддям мислення, а й визначає деякі особливості мислення. Крім того, у публікації наголошується, що лише в рідкісних випадках групи людей, які змінили свою мову, не змінюють з часом і етнічну приналежність.

Культурні особливості, традиції, цінності, норми, релігія, явища матеріальної культури, пов'язані в тому числі з формами господарювання, зумовленими специфікою етнічної території, формують потужний комплекс характеристик, що інтегрує представників етносу і одночасно диференціює його членів від інших етнічних груп.

На сучасному етапі розвитку соціально-психологічного знання етнічну самосвідомість все частіше розглядається як центральний етноутворюючий фактор. Це обумовлено тим, що в ньому, так чи інакше, відбиваються всі інші ознаки або компоненти етносу. Головна особливість етнічної самосвідомості полягає в тому, що вона об'єднує людей, незалежно від їхньої соціально-класової приналежності, ідеологічної орієнтації та навіть від їх ставлення до інших етносів. Дослідники відзначають, що етнічна самосвідомість не є вродженою, вона формується разом з особистістю людини в процесі вироблення основних соціальних орієнтацій під впливом конкретних соціально-історичних чинників за допомогою соціальної ідентифікації. На груповому рівні етнічна самосвідомість виникає разом із самою етнічною спільнотою і залишається як би незмінною на всіх стадіях історичного розвитку.

Таким чином, етнос – стійка спільність людей, що історично склалася на певній території, володіє загальними, відносно стабільними

особливостями мови і культури та усвідомлює свою етнічну єдність і відмінність від усіх інших утворень, що фіксується в етнонімі. Специфіка життєдіяльності етносів як однієї із найбільш стійких соціальних груп дозволяє виділити ряд характерних процесів. До них відносяться еволюційні (коли значна зміна будь-якої основної ознаки етносу, перш за все мови і культури, не призводять до зміни етнічної самосвідомості) і трансформаційні (відбувається зміна етнічної приналежності).

Слід зазначити, що трансформаційні процеси протікають повільніше, ніж еволюційні, і, в свою чергу поділяються на: 1) сепараційні, коли відбувається поділ одного великого етносу на кілька дрібніших, консолідаційні, коли відбувається злиття кількох споріднених за походженням, близьких по мові та культурі етносів; 2) асиміляційні, коли відбувається поглинання більшим етносом достатньо сформованого, але дрібного етносу. Тут необхідно підкреслити, що мова йде про природні процеси, обумовлені соціально-історичними причинами.

Окремо від усіх інших трансформаційних процесів відбувається процес інтеграції, що передбачає взаємодію вже сформованих більш-менш різнорідних за своїми мовно-культурними та іншим параметрами етносів у рамках багатонаціональних держав. Така взаємодія веде до їх поступового зближення і злиття в надетнічну спільність. Отже, можна зробити висновок про вплив етноутворюючих факторів на міжетнічні відносини.

Міжетнічні відносини як різновид процесів міжгрупових інтеракцій містять в своїй основі загальний для всіх міжгрупових відносин механізм поділу учасників на представників ін- і аутгруп, а механізм формування уявлень про ці групи ґрунтується на перцептивних процесах сугестії та контрсугестії. Причому соціально-перцептивний образ групи формується в груповій свідомості на основі інформації, що надходить через індивідуальні контакти членів групи з представниками оцінюваної групи і в результаті контактів всередині самої експертної групи. При певних умовах члени групи можуть бачити представників контактуючої з ними групи або ближче, або далі, ніж вони є насправді, а для визначення міри адекватності міжгрупового сприйняття важлива історія груп їхньої взаємодії.

Аналіз сучасних досліджень толерантності дозволяє виділити чотири основні підходи до визначення поняття «міжетнічна толерантність». Перший підхід – історико-еволюційний. Згідно з поглядами Л. Залановської, етнічна толерантність розглядається як складне настановне утворення особистості, яке виражається в терпимості до чужого образу життя, чужих звичаїв, традицій, інших відчуттів, думок та ідей [6]. Другий підхід – культурологічний, який передбачає, що міжетнічна толерантність базується на терпимому ставленні етнічної спільноти або окремого її представника до будь-якої несхожості: цінностей, норм, образу життя, традицій, відчуттів, ідей, переконань. Третій підхід – соціально-психологічний, суть якого полягає в розуміння етнічної толерантності як соціально-психологічної настанови. Зокрема, міжетнічна толерантність як соціально-психологічна характеристика виявляється у мірі прийняття-неприйняття представників

інших етнічних груп. Четвертий підхід – етно-психологічний, в рамках якого міжетнічні стосунки розглядаються як найбільш складна сфера суспільних стосунків. Етнічна нетолерантність в рамках цього підходу є значимою формою прояву кризових трансформацій етнічної ідентичності [7].

Толерантність має свій механізм самореалізації. Член товариства як етнічний суб'єкт засвідчує свою гідність через визнання гідності іншого і знаходить в цьому підтвердження своєї власної етнічної культури. Етнічна культура набуває характеру загального явища, звужуючого сферу дії дискримінації, у міру того як все більше число людей засвоюють універсальні принципи і визнають їх своїми, що підтверджується конкретними формами їх конструктивної взаємодії.

Успіх процесу формування міжетнічної толерантності, перш за все, пов'язаний з подоланням кризи культурної ідентичності. Можливість прийняття іншої культури вимагає наявності стійкої культурної ідентичності особистості, усвідомлення себе як носія певних культурних традицій, що виступає в ставленні до інших культурних традицій як суб'єкт збереження і розвитку людської культури в цілому.

Перспективи прийняття інших культурних цінностей лежать в заповненні особистісних пустот психіки цінностями культури через чіткий образ себе, свого «Я», як суб'єкта національної культури. Стійка позиція сильної в психічному плані і розвиненої в культурному відношенні особистості, її культурна самосвідомість забезпечує терпиме ставлення до того, що «не схоже на мене». Без культурної ідентичності, з розмитим, нестійким образом свого «Я», з труднощами у виборі ідеалу для ототожнення, неможливо допустити, що суб'єкт іншої культури не представляє небезпеки, не є грізним, підступним, чужим, таким, який вчиняє змови [8, с. 51].

У якості основної умови формування міжетнічної толерантності виступає включення толерантності в особисту систему цінностей студентів, для перетворення толерантності в принцип, який повинен бути покладеним в основу їхньої подальшої професійної і непрофесійної діяльності. Важливим засобом вирішення цього завдання є освіта, оскільки саме її метою є всебічний і гармонічний розвиток особистості студентів, тому що тільки розвинена особистість, людина високої загальної культури здатна толерантно мислити і поводитися. Слід відмітити, що освіта – це фактор розвитку у студентів толерантних можливостей.

Успішне формування міжетнічної толерантності у студентів – майбутніх вчителів початкової школи залежить, на наш погляд, від:

- запровадження освітньо-просторового підходу, забезпечення співпраці з різними соціокультурними інститутами регіону;
- конкретизації змістовного компонента професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи з урахуванням специфіки діяльності в полікультурному середовищі через запровадження трансдисциплінарного, компетентнісного та ситуативного підходів (розробка спецкурсів полікультурного спрямування);

- створення єдиного толерантного простору у ЗВО;
- формування установки, що передбачає готовність викладачів ЗВО і студентів до рівноправного діалогу через синергетичну взаємодію;
- диференційоване використання методів навчання і виховання, що активізують розвиток толерантності студентів;
- забезпечення особистісно-орієнтованої взаємодії педагогів і студентів у освітньому процесі.

Саме молодь у своїх проявах інтолерантності і може бути загрозою благополуччю інших людей, тому що серед таких проявів можливі не лише ворожість, образи, дискримінація, але і фізичний вплив на супротивника аж до знищення. Саме тому необхідність розвитку міжетнічної толерантності студентів в процесі їх підготовки до професійної діяльності набуває своєї актуальності.

Список використаних джерел

1. Кривицька О. Конфліктність пострадянської етнічної ідентифікації. *Політичний менеджмент*. 2003. № 3. С. 43.
2. Солдатова Г. У., Макачук А. В. Может ли «другой» стать другом? Тренинг по профилактике ксенофобии. М. : Генезис, 2006. 256 с.
3. Психология : Словарь [авт.-сост. А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский]. 2-е изд., испр. и доп. М. : Политиздат, 1990. 494 с.
4. Рахманин В. С. Демократия и толерантность. [монография]. Воронеж : Воронежский госуниверситет, 2002. 402 с.
5. Козлов В. И. Этнос. Нация. Национализм. Сущность и проблематика. М., 1999. 389 с.
6. Залановська Л. І. Методологія дослідження міжетнічної толерантності студентської молоді західного та східного регіонів України. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Т. 1. Вип. 105. Чернігів: ЧНПУ, 2012. С.117–120.
7. Солдатова Г. У. Психология межэтнической. М.: Смысл, 1998. 389 с.
8. Дворникова Е.Н. Проблемы воспитания толерантной личности через формирование культурной идентичности. *Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика)*: Сб. науч.-метод. ст. 2-е изд., стереотип. М. : Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. С. 50–74.

Додаток Е

Діагностичний інструментарій для дослідження стану сформованості міжетнічної толерантності у майбутніх учителів початкової школи

МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНИЙ КОМПОНЕНТ Тестування на визначення мотивації навчання у ЗВО

(за Т. Ільїною та І. Мельничук)

Використання методики дозволяє встановити спрямованість мотивації студентів на:

- набуття знань (прагнення оволодіти ґрунтовними знаннями в обраній галузі, допитливість, пізнавальна активність);
- оволодіння професією (прагнення оволодіти професійними знаннями і сформувані професійно важливі якості);
- отримання диплому (прагнення отримати диплом за умови формального навчання, прагнення знайти «обхідні шляхи» під час здачі іспитів та заліків).

Вам необхідно позначити знаком «+» – погоджуюся, або знаком «-» не погоджуюся з такими твердженнями:

Текст опитувальника

1. Найкраща атмосфера під час занять – атмосфера вільних висловлювань.
2. Зазвичай я працюю з великим напруженням.
3. У мене рідко виникає головний біль після пережитих хвилювань і неприємностей.
4. Я самостійно вивчаю ряд дисциплін, які на мою думку, необхідні для моєї майбутньої професії.
5. Яку з властивих Вам якостей ви найбільше цінуєте? _____
6. Я вважаю, що життя потрібно присвятити майбутній професії.
7. Я відчуваю задоволення від розгляду на заняттях складних проблемних ситуацій.
8. Я не бачу сенсу у більшості робіт, які ми виконуємо під час навчання у ЗВО.
9. Велике задоволення я отримую від розповідей своїм знайомим про свою майбутню професію.
10. Я вважаю себе середнім студентом, ніколи не буду відмінником, а тому немає сенсу докладати зусилля, щоб ставати кращим.
11. Я вважаю, що нині не обов'язково мати вищу освіту.
12. Я твердо впевнений у правильності вибору своєї професії.
13. Від яких із ваших якостей Ви прагнете звільнитися? _____
14. При нагоді я використовую на іспитах «підсобні матеріали» (шпаргалки, конспекти лекцій, записи, інтернет-ресурси).
15. Найкращий час життя – це студентські роки.
16. У мене надзвичайно тривожний і переривчастий сон.
17. Я переконаний, що для оволодіння професією усі навчальні дисципліни необхідно вивчати однаково ґрунтовно.

18. При можливості, я вступив би в інший ЗВО.
19. Зазвичай я спочатку розпочинаю роботу з легших завдань, а більш важкі залишаю на потім.
20. При виборі професії, мені було складно обрати одну єдину.
21. Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.
22. Я твердо впевнений, що моя професія принесе мені моральне задоволення і матеріальний достаток.
23. Мені здається, що мої друзі мають більший потенціал у навчанні, ніж я.
24. Для мене дуже важливо мати диплом про вищу освіту.
25. З деяких практичних міркувань для мене ЗВО, у якому я навчаюся є найбільш зручним.
26. У мене досить сили волі, щоб навчатися без нагадувань і зауважень викладачів, куратора чи батьків.
27. Життя для мене майже завжди пов'язане з надзвичайною напругою.
28. Іспити потрібно здавати, витрачаючи на це мінімум зусиль.
29. Існує багато З, де б я міг здобувати освіту учителя початкової школи.
30. Яка з ваших Вам якостей найбільше заважає Вам навчатися? _____
31. Я людина, яка швидко захоплюється, однак усі мої захоплення пов'язані із майбутньою професією учителя початкової школи.
32. Хвилювання про роботу, яка не виконана у зазначені терміни часто заважає мені заснути.
33. Висока заробітна плата після закінчення ЗВО для мене не є головною.
34. Мені необхідно бути у доброму гуморі, щоб підтримати загальне рішення групи.
35. Я був змушений вступити у ЗВО, для того, щоб посісти бажане становище у суспільстві, або з інших меркантильних міркувань.
36. Я вивчаю навчальний матеріал, щоб стати професіоналом, а не для здачі іспиту чи заліку.
37. Мої батьки хороші фахівці, і я прагну бути подібним на них.
38. Для просування по службовій драбині мені необхідно мати вищу освіту.
39. Яка з Ваших якостей сприяє Вашому навчанню у ЗВО? _____
40. Мені дуже важко змусити себе досконало вивчити дисципліни, які не мають безпосереднього відношення до моєї майбутньої професії.
41. Мене дуже хвилюють майбутні невдачі.
42. Найкраще я навчаюся тоді, коли мене періодично стимулюють ззовні.
43. Мій вибір майбутньої професії обдуманий.
44. Мої найкращі друзі здобувають вищу освіту, тому я не хочу від них відставати.
45. Щоб переконати у чомусь моїх одногрупників, мені доводиться самому працювати дуже інтенсивно.
46. У мене, зазвичай, завжди хороший настрій.
47. Мене приваблюють перспективи моєї майбутньої професії.
48. До вступу у ЗВО я давно цікавився роботою з дітьми в початковій школі.
49. Професія, яку я здобуваю важлива і перспективна нині.
50. Мої переконання були достатніми для впевненого вибору професії.

Обробка результатів

Порахуйте суму набраних балів (максимум 10 балів).

Шкала «Набуття знань»:

Ви отримуєте по **2,6** бали за відповіді «Так» на запитання №4, №17; а також **2,2** бали за відповідь «так» на запитання №26.

За відповідь «Ні» за запитання №28 нараховується **1,2** бали, а за відповідь №42 – **1,4** бали.

Шкала «Оволодіння професією»

Ви отримуєте по **1** балу за відповідь «Так» на запитання №9, №48, №49 та по **2** бали за запитання №31 і №33, та **3** бали за позитивну відповідь на №43 запитання.

Шкала «Отримання диплому»

Ви отримуєте по **2,5** бали за позитивну відповідь на запитання №24; а також **2** бали за відповідь на запитання №44 і **1,5** бали за відповіді на запитання №35 і №38.

За негативну відповідь на запитання №11 отримаєте **3,5** бали.

Запитання під №5, №13, №30 і №39 є нейтральними до цілей опитувальника і в обробку не включаються.

Інтерпретація результатів:

Від 9 до 10 балів – високий рівень по конкретній шкалі.

Від 8 до 6 балів – достатній рівень.

Від 5 до 3 балів – задовільний рівень.

Від 2 до 0 балів – низький рівень.

Діагностика мотивації до успіху

(за Т. Елерсом у авторській інтерпретації)

Вам запропоновано 41 твердження у вигляді запитань. На кожне з яких необхідно дати відповідь «Так» – у тому випадку, коли ви згодні, або «Ні», якщо Ви не поділяєте дане твердження.

Текст опитувальника

№	ТВЕРДЖЕННЯ	Відповіді	
		так	ні
1	Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час		
2	Я легко роздратовуюсь, коли відчуваю, що не можу повністю виконати завдання		
3	Коли працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту		
4	Коли виникає проблемна ситуація, я часто приймаю рішення одним з останніх		
5	Коли в мене два дні поспіль нема цікавого заняття, я втрачаю спокій та самовладання		
6	В деякі дні мої успіхи нижче за середній показник		
7	До себе я суворіший, ніж до інших людей		
8	Я більш доброзичливий, ніж інші		

9	Коли відмовляюся від важкого завдання, пізніше суворо засуджую себе, бо знаю, що я б його виконав успішно		
10	Під час роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку		
11	Старанність – це не моя риса характеру		
12	Мої досягнення в роботі не завжди однакові		
13	Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я в даний момент займаюся		
14	Осудження стимулює мене сильніше, ніж похвала		
15	Я знаю, що мої друзі та колеги вважають мене діловою людиною		
16	Перешкоди роблять мої рішення більш твердими, а переконання – стійкими		
17	У мене легко викликати честолюбство		
18	Коли я працюю без натхнення, це, зазвичай, дуже помітно		
19	Під час роботи я не розраховую на допомогу інших		
20	Іноді я відкладаю те, що мав зробити зараз на пізніший час		
21	Потрібно покладатися тільки на самого себе		
22	У житті гроші є найважливішими		
23	Коли мені потрібно виконати важливе завдання, то я віддаюся його виконанню повністю		
24	Я менш честолюбний, ніж багато інших		
25	Наприкінці канікул я, зазвичай, радію, що скоро прийду на навчання у ЗВО		
26	Коли я налаштований на роботу, я роблю її більш кваліфіковано, ніж інші		
27	Мені легко спілкуватися з людьми, які наполегливо працюють		
28	Коли в мене немає справ, мені погано		
29	Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим		
30	Коли я приймаю рішення, то намагаюсь робити це виважено		
31	Мої друзі іноді вважають мене ледачим		
32	Мої успіхи, певною мірою, залежать від моїх товаришів		
33	Я вважаю, що сперечатися з керівником безглуздо		
34	Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати		
35	Я нетерплячий тоді, коли щось мені не вдається		
36	Я, зазвичай, мало зважаю на свої досягнення		
37	Коли я працюю разом з іншими людьми, то робота дає вагомні результати		
38	Чимало з того, за що я беруся, я не доводжу до кінця		
39	Я заздрю людям, які не завантажені роботою		
40	Я не заздрю тим, хто прагне влади і високих посад		
41	Коли я певен, що стою на вірному шляху, для доведення своєї правоти, я готовий піти на крайнощі		

Обробка результатів

Використовуючи ключ, підрахуйте кількість отриманих балів.

Отже, Ви отримуєте по 1 балу за відповіді «Так» на запитання 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.

Ви також отримуєте по 1 балу за відповіді «Ні» на запитання 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Відповіді на запитання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються.

Порахуйте суму набраних балів.

Інтерпретація результатів:

Від 1 до 10 балів – низький рівень мотивації до успіху.

Від 11 до 16 балів – середній рівень мотивації до успіху.

Від 17 до 20 балів – достатній рівень мотивації до успіху.

Понад 21 бал – високий рівень мотивації до успіху.

Чим вища мотивація людини до успіху – досягнення мети, тим нижчий показник готовності до ризику. При цьому мотивація до успіху впливає і на сподівання на успіх: при сильній мотивації до успіху надії на успіх зазвичай більші, ніж при слабкій. До того ж людям, мотивованим на успіх і тим, що мають великі надії на нього, притаманно уникати великого ризику.

Ті, хто має сильну мотивацію на успіх, володіє високою готовністю до ризику. Такі люди рідше потрапляють в незручні ситуації, ніж ті, хто має високу готовність до ризику, але високу мотивацію до уникнення невдач (захист). І навпаки, коли у людини є висока мотивація до уникнення невдач (захист), це є перешкодою мотиву до успіху – досягнення мети.

Методика особистісного диференціала

(за Г. Солдатовою)

У запропонованому бланку представлені найбільш поширені якості людини. Позитивні значення цих якостей позначені знаком «+», а негативні – «-». Їх ступінь оцінюється за семибальною шкалою. Виберіть, будь ласка, відповідний знак («-» або «+») і визначте ступінь його прояви за балами:

3 – проявляється дуже сильно і дуже часто;

2 – виражено досить помітно і часто зустрічається;

1 – виявляється іноді й слабо;

0 – важко сказати, є і те, і інше.

На основі вибраних знаків і ступеня вираженості якості обведіть відповідну цифру в таблиці. Пам'ятайте, що позитивні й негативні якості людей, наведені в таблиці, постійно міняються місцями. Тому будьте уважні в своїх оцінках.

1	О	+	Привабливий	3	2	1	0	1	2	3	Непривабливий	-
2	С	-	Слабкий								Сильний	+
3	А	+	Балакучий								Мовчазний	-
4	О	-	Безвідповідальний								Добросовісний	+
5	С	+	Упертий								Поступливий	-
6	А	-	Замкнутий								Відкритий	+
7	О	+	Добрий								Егоїстичний	-

8	С	–	Залежний							незалежний	+
9	А	+	Діяльний							Пасивний	–
10	О	–	Черствий							Чуйний	+
11	С	+	Рішучий							Нерішучий	–
12	А	–	Пасивний							Енергійний	+
13	О	+	Справедливий							Несправедливий	–
14	С	–	Розслаблений							Напружений	+
15	А	+	Метушливий							Спокійний	–
16	О	–	Ворожий							Доброзичливий	+
17	С	+	Впевнений							Невпевнений	–
18	А	–	Відлюдний							Товариський	+
19	О	+	Чесний							нещирий	–
20	С	–	Несамостійний							Самостійний	+
21	А	+	Дратівливий							Незворушний	–

Аналіз результатів

Проводиться за допомогою ключа – бланка. Підраховуються значення О (оцінки), С (сили), А (активності). Їх максимальні значення можуть коливатися від +21 до –21. Їх кількісні рівні можуть мати такі значення:

17-21 – високий рівень;

12-16 – достатній рівень;

11-7 – середній рівень

Менше 6 – низький рівень

Інтерпретація результатів

Фактор оцінки (О) свідчить про рівень самоповаги. Високі значення цього чинника свідчать про те, що випробовуваний приймає себе, як особистість, схильний усвідомлювати себе як носія позитивних, соціально бажаних характеристик, в певному сенсі задоволений собою. Низькі значення чинника (О) вказують на критичне ставлення людини до самої себе, його незадоволеність власною поведінкою, рівнем досягнень, особливостями особистості, на недостатній рівень прийняття самого себе. Особливо низькі значення цього чинника при самооцінці свідчать про можливі невротичних або інших проблемах, пов'язаних з відчуттям низької цінності своєї особистості.

Для вимірювання взаємних оцінок фактор (О) інтерпретується як свідectво рівня привабливості, яким володіє одна людина в сприйнятті іншої. При цьому позитивні (+) значення цього чинника відповідають бажанням, негативні (–) - його відкидання.

Фактор сили (С) в самооцінці свідчить про розвиток вольових сторін особистості, як вони усвідомлюються самим піддослідним. Його високі значення говорять про впевненість в собі, незалежності, схильності розраховувати на власні сили у важких ситуаціях. Низькі значення свідчать про недостатній самоконтроль, нездатність триматися прийнятої лінії поведінки, залежності від зовнішніх обставин і оцінок. Особливо низькі оцінки свідчать і вказують на астенизацію і тривожність. У взаємних оцінках

фактор (с) виявляє відносини домінування-підпорядкування, як вони сприймаються суб'єктом оцінки.

Фактор активності (А) в самооцінці інтерпретується як свідчення екстравертності особистості. Позитивні (+) значення вказують на високу активність, товариськість, імпульсивність; негативні (–) – на інтровертність, певну пасивність, спокійні емоційні реакції. У взаємних оцінках відображається сприйняття людьми особистісних особливостей один одного.

Тест установок особистості на себе

(за М. Кун Т. Макпартлендом)

Інструкція

Нижче на сторінці ви бачите 20 пронумерованих порожніх лінійок. Будьте ласкаві, напишіть на кожній з них відповідь на просте запитання: «Хто Я?» Напишіть просто 20 різних відповідей на це питання. Відповідайте так, як ніби ви відповідаєте самому собі, а не комусь іншому. Розташовуйте, відповіді в тому порядку, в якому вони приходять до вас в голову. Не журіться про логічність або важливість. Пишіть швидко, оскільки ваш час обмежений. (На тест відводиться 12 хвилин).

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

Аналіз результатів

У міру вираженості етнічного «я» вказівку своєї національної приналежності респондентом («я – українець», «я – вірменин») може «пересуватися» від 1 до 20 (останнього) місця. Таким чином, можна встановити наскільки для даного респондента або всієї вибірки істотний етнічний статус:

1-7 місце – висока акцентуація етнічного статусу;

8-14 місце – середня акцентуація етнічного статусу;

15-20 місце – слабка акцентуація етнічного статусу.

Якщо респондент не включив вказівку на свою національну приналежність, то значимість етнічного чинника не має для особистості актуальності. Це свідчить про стабільність соціальної ситуації навіть в багатонаціональній державі.

Діагностичний опитувальник «Ціннісні орієнтації»

(за М. Рокичем)

Система ціннісних орієнтації визначає змістовий блок спрямованості особистості та становить основу її ставлення до навколишнього світу, до самого себе та до інших людей. Ціннісні орієнтації утворюють основу світогляду та розкривають ядро мотивації життєвої активності. Найбільш поширеною є методика вивчення ціннісних орієнтації М. Рокича, яка базується на прямому ранжуванні списку цінностей. Існують два типи цінностей: *термінальні* – переконання в тому, що кінцева мета варта того, щоб до неї прагнути; *інструментальні* – переконання в тому, що образ дій, або властивість особистості є кращим у будь-якій ситуації. Такий поділ відповідає традиційному поділу на цінності-цілі та цінності-засоби.

Респондентові надають два списки цінностей (по 18 у кожному) У списках необхідно надати кожній цінності ранговий номер, а картки розкласти за порядком значущості. Спочатку подають набір термінальних, а потім набір інструментальних цінностей.

Вам буде наданий набір з 18 карток з позначенням цінностей. Ваше завдання – розкласти їх за порядком значущості для Вас у житті. Кожна уважно вивчіть картки і, виберіть ту, яка для Вас найбільш значуща, помістіть її на перше місце. Потім виберіть другу за значущістю цінність і помістіть її слідом за першою. Потім виконайте те саме з усіма іншими картками. Найменш важлива залишиться останньою і посяде 18 місце. Працуйте, не поспішаючи, вдумливо. Якщо у процесі роботи Ви зміните свою думку, то можете виправити свої відповіді, помінявши картки місцями. Кінцевий результат повинен відображати Вашу справжню позицію.

Текст опитувальника

Список А (термінальні цінності):

1. Активне діяльне життя (повнота та емоційна насиченість).
2. Життєва мудрість (зрілість суджень та здоровий глузд, що передбачає життєвий досвід).
3. Здоров'я (фізичне і психічне).
4. Цікава робота.
5. Краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі і в мистецтві).
6. Любов (духовна і фізична близькість з коханою людиною).
7. Матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів).
8. Наявність хороших і вірних друзів.
9. Суспільне визнання (повага інших, колективу, товаришів по роботі).

10. Пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток).
11. Продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил та здібностей).
12. Особистісний розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне удосконалення).
13. Розваги (приємне проведення часу, відсутність обов'язків).
14. Свобода (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках).
15. Щасливе сімейне життя.
16. Щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства загалом).
17. Творчість (можливість творчої діяльності).
18. Впевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх суперечностей, сумнівів).

Список Б (інструментальні цінності):

1. Акуратність (охайність), вміння тримати в порядку речі, порядок у справах.
2. Вихованість (хороші манери).
3. Високі запити (високі вимоги до життя і високі прагнення).
4. Життєрадісність (почуття гумору).
5. Старанність (дисциплінованість).
6. Незалежність (здатність діяти самостійно).
7. Непримиренність до недоліків у собі та інших.
8. Освіченість (широта знань, висока загальна культура).
9. Відповідальність (почуття обов'язку, вміння тримати слово).
10. Раціоналізм (вміння логічно мислити, ухвалювати обдумані, раціональні рішення).
11. Самоконтроль (стриманість, самодисципліна).
12. Сміливість в обстоюванні своєї думки та своїх поглядів.
13. Тверда воля (уміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами).
14. Терпимість й толерантне відношення до поглядів і думок інших, уміння прощати іншим їхні помилки та омани.
15. Широта поглядів (вміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички).
16. Чесність (правдивість, щирість).
17. Ефективність у справах (працьовитість, продуктивність у роботі).
18. Чуйність (дбайливість).

Перевагою методики є універсальність, зручність та економічність у проведенні обстеження та обробці результатів, гнучкість – можливість варіювати як матеріал (списки цінностей), так і інструкції. Істотним її недоліком є вплив соціальної бажаності, можливість нещирості. Тому особливу роль у цьому випадку відіграє мотивація діагностики, добровільний характер тестування і наявність контакту між дослідником та випробуваним. Для подолання зазначених недоліків і більш глибокого проникнення у

систему ціннісних орієнтацій можливі зміни інструкції, які дають додаткову діагностичну інформацію, дозволяють зробити більш обґрунтовані висновки.

Так, після основної серії можна попросити випробуваного ранжувати картки, відповідаючи на наступні запитання: «У якому порядку і якою мірою (у відсотках) реалізовані ці цінності у Вашому житті?», «Як би Ви розташували ці цінності, якби стали таким, яким мріяли?», «Як, на Ваш погляд, це зробила би людина, досконала з усіх поглядів?». Аналізуючи ієрархію цінностей, слід звернути увагу на їх групування випробуваним у змістовні блоки на різних підставах. Так, наприклад, виокремлюють «конкретні» та «абстрактні» цінності, цінності професійної самореалізації та особистого життя і т.д. Інструментальні цінності можуть бути груповані в етичні цінності, цінності спілкування, цінності справи; індивідуалістичні і конформістські цінності, альтруїстичні цінності; цінності самоствердження і цінності сприйняття інших і т.д. Це далеко не всі можливості суб'єктивного структурування системи ціннісних орієнтацій. Дослідник повинен спробувати вловити індивідуальну закономірність. Якщо не вдасться виявити жодної закономірності, можна припустити інформованість у респондента системи цінностей або навіть нещирість відповідей. Опитування краще проводити індивідуально, але можливе і групове тестування.

Тест культурно-ціннісних орієнтацій (за Л. Почебут у авторській інтерпретації)

Етнопсихологічних дослідження передбачають вивчення культури народу. Поняття «культура» багатогранно. У науковій літературі налічується понад 150 її визначень. Культура включає в себе спосіб життя етносу, його цінності, віру, норми поведінки, стилі спілкування та ін. При дослідженні етнокультурних відмінностей досить важко виявити чистий тип тієї чи іншої культури, оскільки нині відбувається процес інтенсивного взаємопроникнення культур внаслідок міграції населення, обміну матеріальними і духовними цінностями (творами мистецтва, досягненнями науки і техніки, товарами масового споживання та ін.). Автором пропонованого тесту є американський психолог Дж. Таусенд. Тест культурно-ціннісних орієнтацій - це тест, що призначений для визначення основних тенденцій формування і становлення досліджуваної культури.

Інструкція

«Відзначте, будь ласка, то твердження в кожному розділі, яке найкращим чином описує культурну орієнтацію вашого народу. При цьому постарайтеся згадати, чому вас учили ваша сім'я, школа, релігія. Прохання при відповіді не керуватися вашими сучасними поглядами в тому випадку якщо вони відрізняються від того, чому вас вчили».

Запитання опитувальника

ЧАС

1. У моїй культурі найважливішим фактором при прийнятті рішень люди вважають:

- а) минуле;
- б) теперішнє;
- в) майбутнє.

ПРИРОДА

2. В моїй культурі люди зазвичай вважають, що вони:

- а) жертви природних сил;
- б) живуть в гармонії з природою;
- в) керують багатьма природними силами.

ЛЮДСЬКА НАТУРА

3. У моїй культурі вважається, що якщо людьми не управляти, то вони, ймовірно, будуть здійснювати:

- а) погані вчинки;
- б) як погані, так і хороші вчинки;
- в) хороші вчинки.

ВЗАЄМОВІДНОСИНИ

4. У моїй культурі люди вважають найголовнішим у своїх взаєминах:

- а) спадок і походження;
- б) велику сім'ю;
- в) індивідуальність, самобутність особистості.

ДІЯЛЬНІСТЬ

5. У моїй культурі люди вважають, що:

- а) існування саме по собі досить для життя;
- б) зростання і розвиток особистості є найважливішою метою в житті;
- в) практична діяльність і досягнення досконалості – найкраща мета.

Обробка результатів

В основу тесту закладено уявлення про три типи культури.

Перший тип – традиційна культура (ТК) – характеризується орієнтацією людей на минуле, прихильністю традиціям, інтересом до історії. Люди цієї культури сприймають природу як вічну таємницю буття, як нездійсненне загадку, відгадати яку вони не прагнуть. Людина розглядається як істота, залежна від найближчого соціального оточення. Велике значення надається сімейним зв'язкам, традиційності родинних ролевих відносин, релігійним орієнтаціям. У такій культурі не допускається внутрішня свобода людини. За його діями, вчинками і навіть думками здійснюється постійний суворий нагляд з боку спільноти. Процедура прийняття рішень проходить колективно, а результат рішення залежить від старших по віку. Діяльність людини строго регламентована. За успіхи в роботі і творче ставлення до справі людини, як правило, винагороджують не відразу, а через якийсь час.

Другий тип – сучасна культура (СК) – характеризується орієнтацією людей на сьогодення, на сучасні їм події. Люди намагаються жити в гармонії з природою, берегти її, цікавляться екологічними питаннями. Людська натура розуміється як суперечливе явище. цінності цієї культури зосереджені на людину, її права, покликання, розвитку його здібностей, самореалізації і самоактуалізації. Відносини між людьми зазвичай формалізовані, чітко

визначені їх статусом і роллю в соціальній системі. Дружні стосунки складаються повільно і відрізняються глибиною і відданістю один одному. Суспільство прагне регулювати поведінку людини за допомогою моралі, етичних норм і правил. У міжособистісному спілкуванні люди зазвичай стримані, намагаються дотримуватися соціальну дистанцію і рольові приписи. Ухвалення індивідуального рішення здійснюється в процесі узгодження взаємних потреб, інтересів і планів на майбутнє з групою, сім'єю, трудовим колективом. За результати своєї діяльності людина в основному прагне одержати не матеріальну, а моральну винагороду (слава, визнання, успіх).

Третій тип – культура, яка динамічно розвивається (**КДР**) – характеризується орієнтацією людей на майбутнє, на досягнення швидких значних результатів. Люди будують короткострокові плани і намагаються реалізувати їх якомога енергійніше. Для людей даної культури «час – це гроші». Природа не є загадкою. Оскільки життя – це проблема, яку необхідно швидко і успішно вирішити, природа повинна підкоритися людині. Всі її таємниці повинні бути розкриті, закони її розвитку встановлені і описані. Призначення людини полягає в управлінні природою. Людська натура волелюбна. Культивується індивідуальність, незалежність, автономність від соціального оточення. Процес прийняття рішення здійснюється самостійно. Визнається значимість індивідуальних інтересів і цінностей. У спілкуванні люди відверті, безпосередні, орієнтовані не на ієрархію, а на рівність рольових взаємин. Соціально визнаною цінністю є надання суспільством рівних можливостей для розвитку кожного члена. Основу громадського контролю становить не мораль, а законність, невідворотність покарання та обов'язковість матеріальної винагороди. Увага людей цієї культури зосереджено на ділі, завданні, роботі. Людина часто свідомо сама приносить себе в жертву справі, успіху, прогресу, матеріальному достатку. Успішна діяльність передбачає перш за все швидко матеріальну винагороду.

Ключ

Номер розділу	ТК	СК	КДР
1	а	б	в
2	а	б	в
3	а	б	в
4	а	б	в
5	а	б	в

Математична обробка тесту не складна і передбачає визначення процентного співвідношення відповідей респондентів по розділах і середніх показників за типами культури. На цій основі робиться висновок про тенденції в приналежності досліджуваної культури до одного з трьох типів.

КОГНІТИВНО-ПІЗНАВАЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ

Анкета для самоаналізу повноти знань про стан поліетнічного освітнього середовища початкової школи

(авторська розробка)

(пропонується магістрантам після проходження практики в початковій школі)

Обміркуйте кожне запитання і відповідайте на них якомога точніше.

1. Чи вважаєте Ви, що у Вашому класі досягнуто взаєморозуміння між Вами і учнями?
2. Чи розмовляють учні інших національностей чи етнічних груп з Вами достатньо щиро?
3. Чи знаєте Ви позашкільні інтереси всіх Ваших вихованців?
4. Чи знаєте Ви необхідний для молодших школярів обсяг знань про елементи культури рідного краю?
5. Чи є у Вас спільне з учнями захоплення певним видом художньої культури рідного краю?
6. Чи буваєте Ви разом зі своїми учнями в театрах, на виставках і концертах народного мистецтва?
7. Чи звертаються до Вас учні з проханням допомогти вирішити конфлікт, пов'язаний з етнічним або релігійним неприйняттям дітей?
8. Чи можете Ви стверджувати, що під час Вашої відсутності в класі все буде проходити так само, як і при Вас?
9. Чи влаштовують Вам учні «свята для душі», чи прагнуть порадувати Вас?
10. Чи звертаються до Вас батьки учнів за допомогою і порадою з питань виховання в дітей почуття поваги до національних традицій, звичаїв, мистецтва?
11. Чи добре Ви знаєте домашні умови, в яких живуть Ваші учні? Чи підтримуються в родині прояви національної культури?
12. Наявність у Вашому класі змішаних сімей в національному плані.
13. Культура якої національності в такій сім'ї переважає?
14. Чи часто Ви відчуваєте моральне задоволення, отримуєте задоволення від спілкування з учнями в процесі естетичної діяльності, спрямованої на виховання в дусі толерантності?

Комплексне опитування для дослідження рівня теоретичних знань про міжетнічну толерантність майбутніх учителів, що працюватимуть в початковій освіті

(авторська розробка)

1. *Стать*: 1) Чоловік. 2) Жінка.
2. *Вік*: _____.
3. *Ваша національність* _____.
4. *Яку людину можна вважати толерантною? Які риси зазвичай має така людина?*

Ці питання спробуємо з'ясувати за допомогою опитувальника.

Спочатку з перелічених рис оберіть ту, яка на вашу думку, у вас яскраво виражена. В колонці А навпроти цієї риси поставте знак «+». Потім у колонці Б виберіть рису, яка, на Ваш погляд, повинна обов'язково бути в ідеальній толерантній особистості, й проти неї також поставте знак «+».

№	Риси толерантної особистості	А	Б
1	Терпіння		
2	Почуття гумору		
3	Доброзичливість		
4	Уміння слухати		
5	Здатність співпереживати		
6	Альтруїзм		
7	Уміння поставити себе на місце іншої людини		
8	Уміння володіти собою (витримка)		
9	Довіра		
10	Чуйність		

5. Чи відносите Ви себе до категорії толерантних у ставленні до інших націй?

1) Так. 2) Скоріше так, ніж ні; 3) Важко відповісти; 4) Ні.

6. Чи однаково Ви ставитеся до представників всіх національностей?

1) Так. 2) Скоріше так, ніж ні; 3) Важко відповісти; 4) Ні.

7. У випадку відповіді «ні» вкажіть, будь ласка, до людей яких національностей Ви ставитеся з упередженням?

8. Як Ви ставитеся до переселенців з тимчасово окупованих територій?

1) Позитивно ставлюся та активно допомагаю; 2) Співчуваю та вважаю, що їм слід допомагати. 3) Важко відповісти. 4) Негативно. Вони самі винні в ситуації.

9. Чи бажаєте Ви працювати в полікультурному регіоні?

1) Так. 2) Скоріше так, ніж ні; 3) Важко відповісти; 4) Ні.

10. Чи готові Ви до професійної діяльності з ромським населенням?

1) Так. 2) Скоріше так, ніж ні; 3) Важко відповісти; 4) Ні.

11. Чи потрібні в багатонаціональних регіонах окремі школи для етнічних меншин?

1) Так. 2) Скоріше так, ніж ні; 3) Важко відповісти; 4) Ні.

12. Чи були Ви свідками конфліктів на національному ґрунті?

1) Так. 2) Скоріше так, ніж ні; 3) Важко відповісти; 4) Ні.

13. З чим у Вас асоціюється поняття «етнічна толерантність»?

- 1) «Терпимість»
- 2) Рівне ставлення до інших національностей
- 3) Повага
- 4) Розуміння
- 5) Прийняття іншої культури
- 6) Важко відповісти.
- 7) У мене ця риса не розвинута

14. Чи знаєте Ви мови національних меншин, які проживають у вашому регіоні? Які? _____.

15. Чи знайомі Ви з національним складом вашої області, культурними і релігійними особливостями національних меншин?

- 1) Так. 2) Скоріше так, ніж ні; 3) Важко відповісти; 4) Ні.

16. Чи є серед Ваших друзів представники іншої, ніж ви, національності?

- 1) Так. 2) Ні.

17. Коли Ви вперше отримали елементарні знання про міжетнічні відносини?

- 1) В дитинстві. 2) В молодшому шкільному віці. 3) В юнацькому віці.

18. Які чинники, на Вашу думку, сприяють формуванню міжетнічної толерантності?

- 1) Особливості виховання в сім'ї
- 2) Позитивний досвід спілкування з представниками інших національностей
- 3) Знайомство з особливостями культури інших народів
- 4) Подорожі до інших країн світу
- 5) Навчання у ЗВО.

19. Хто надав Вам найбільш ґрунтовну інформацію про особливості міжетнічних відносин?

- 1) Батьки і рідні. 2) Вчителі. 3) Друзі. 4) ЗМІ; 5) Викладачі ЗВО

20. Чи отримуєте Ви під час навчання в університеті достатні знання про традиції, культуру, виховний досвід народів, які проживають в Україні?

- 1) Так. 2) Скоріше так, ніж ні; 3) Важко відповісти; 4) Ні.

Методика незакінчених речень для дослідження сформованості полікультурної компетентності майбутніх учителів початкових класів

(авторська розробка)

1. Полікультурна компетентність – це.....
2. Наявність полікультурної компетентності значно розширює мої можливості у діяльності в поліетнічному регіоні тому, що...
3. Я хочу формувати полікультурну компетентність у моїх учнів та консультувати їхніх батьків з відповідних питань.
4. Мене приваблює пізнання культурних відмінностей та особливостей іншого народу.
5. Я маю велике бажання сформувати у себе полікультурну компетентність, тому що....

6. Вивчення традицій та звичаїв інших етносів для мене це....
7. Сформувати полікультурну компетентність можливо за умов....
8. Працювати в багатонаціональному учнівському колективі для мене....
9. Працювати з учнями-ромами....
10. Моє ставлення до дітей мігрантів....

Анкета для виявлення рівня полікультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи

(авторська розробка)

Виберіть варіанти, які в найбільшій степені відповідають вашому розумінні:

- 1) Так. 2) Скоріше так, ніж ні; 3) Важко відповісти; 4) Ні.

1. Думаю, що полікультурна компетентність є дуже важливою, але без неї можна мати високий рівень професійної компетентності

2. Активне впровадження ідей полікультурності сприяє формуванню в людей готовності співпрацювати один з одним у багатоетнічному середовищі.

3. Сучасні педагогічні реалії вимагають, з одного боку, враховувати в освіті етнокультурний фактор, з іншого – створювати умови для пізнання культури інших народів, виховання толерантних стосунків між людьми, що належать до різних конфесій, етносів, рас.

4. Полікультурна освіта розширює горизонти освітньої діяльності, сприяє формуванню в індивіда поліфонічного сприйняття світу, культивує толерантність як моральний ідеал та норму поведінки.

5. До професійно значимих якостей полікультурно компетентного педагога варто віднести: гнучкість (уміння адаптуватися до ситуації педагогічної взаємодії, що змінюються); комунікабельність (уміння будувати діалог з представниками різних національностей); здатність до співробітництва (відкритість педагога та готовність його до будь-яких форм взаємодії); емпатичність (уміння емоційно відгукуватися на проблеми учня); толерантність (сприймати, поважати думки, переконання учня).

6. Незважаючи на відмінності між расами у зовнішніх фізичних ознаках, варто зазначити, що ніякої біологічної різниці між ними не існує.

7. Розглядаючи загальнолюдське й національне в культурі, видно, що всі культури мають багато спільного, наприклад, такі цінності як любов, добро, справедливість, свобода, взаємодопомога тощо притаманні всім культурам. Водночас вони різняться між собою мовою, способом життя, віруваннями, звичаями, традиціями, обрядами тощо. Важливо, щоб такі відмінності не сприймалися як негатив, а усвідомлювалися як цінності тієї чи іншої культури, на які впливають певні умови (природні, соціальні).

8. Взаємодія між різними культурними групами допоможе у вирішенні важливих проблем, формуватиме толерантне ставлення один до одного, спонукатиме до ведення конструктивного діалогу.

9. Культурний обмін передбачає обмін досягненнями національної культури під час міжкультурних контактів.

10. Знання про міжетнічні, міжкультурні та міжконфесійні відносини також дуже важливі, оскільки вони сприятимуть виробленню позитиву у взаєминах.

11. Негативним проявом міжетнічних відносин є шовінізм (агресивна форма націоналізму), пов'язаний із зверхністю своєї нації над усіма іншими (людиноненависницьке ставлення до представників інших етносів). Сучасне світове суспільство не може будувати стосунки лише на конфліктах, оскільки наслідки таких відносин будуть жахливими. Тож зараз важливо шукати шляхи, які б зближували народності.

12. В сучасних умовах майже кожна людина у світі входить до системи етнокультурних стосунків, тому толерантність є об'єктивною необхідністю у процесі численних контактів людини з іншими етносами у багатокультурному світі.

13. Пошук спільних рис між культурами сприяє їх зближенню, кращому розумінню, призводить до інтеграції

14. Знання про міжетнічні, міжкультурні та міжконфесійні відносини також дуже важливі, оскільки вони сприятимуть виробленню позитиву у взаєминах.

Анкета для визначення здатності до активного діалогу з представником іншої національності
(авторська розробка)

Мета: визначення здатності спілкуватись з представником іншої країни.

1. Уявіть собі таку ситуацію: Ви йдете вулицею і до Вас звертається іноземець мовою, яку ви вивчаєте, і питає як знайти ... вулицю.

– З радістю допоможу йому, проведу його до потрібної вулиці і під час цього запитаю про країну, в якій він проживає.

– Відповім на його питання і піду своєю дорогою.

– Скажу, що не знаю.

– Принципово проігнорую його запитання

2. Ви супроводжуєте іноземця і він просить Вас побути його перекладачем, поки він знаходиться в Україні. Ваші дії:

– Одразу ж погоджусь, оскільки мені це дуже цікаво.

– Буду співпрацювати лише за умови оплати своїх послуг

– Погоджусь, але обов'язково запитаю про погодинну оплату.

– Відмовлюсь.

3. Спілкуючись з іноземцем, чи будете Ви розповідати про культурні особливості своєї країни?

– Так, обов'язково.

– Якщо він питає – то, так.

– Я буду спілкуватися, однак не буду йому розказувати нічого про свою країну.

– Я не маю навіть наміру спілкуватися з іноземцями.

4. Чи запитаєте Ви у іноземця номер його телефону, щоб ще зустрітись та поспілкуватися на тему культурних особливостей ваших країн?

– Обов'язково запитаю та зателефоную йому

– Обов'язково запитаю, однак першим не буду дзвонити.

– Якщо він запитає мій номер, тоді я спитаю його номер телефону.

– Ні, я не маю такого бажання.

5. Чи запропонуєте Ви іноземцю свою допомогу у разі наступного його візиту?

– Обов'язково.

– Скоріше так, ніж ні

– Можливо.

– Ні.

Опитувальник «Спрямованість на пізнавальну активність»

(за Н. Курдюковою у авторській інтерпретації)

Студентам пропонується ряд тверджень з парними відповідями. Необхідно вибрати (А чи Б) і записати те твердження, з яким погоджуєтесь:

Текст опитувальника

1. Отримавши погану оцінку, ти, прийшов із занять:

А) відразу намагаєшся ліквідувати прогалину та вивчити матеріал;

Б) займаєшся іншими справами, розважаєшся і не думаєш про це.

2. Після отримання хорошої оцінки ти:

А) продовжуєш сумлінно готуватися до наступних занять;

Б) не готуєшся, оскільки знаєш, що найближчим часом не запитають.

3. Чи буває так, що ти не задоволений своєю відповіддю а не оцінкою?

А) так;

Б) ні.

4. Що для тебе навчальна діяльність?

А) пізнання нового, саморозвиток, самовдосконалення, самоствердження;

Б) обтяжливе заняття, марна трата часу, примха моїх батьків.

5. Чи залежать твої оцінки від сумлінності підготовки до заняття?

А) так;

Б) ні.

6. Чи аналізуєш ти свою навчально-пізнавальну діяльність, уміння відтворити набуті знання і професійні уміння, щоб після отримання низької оцінки, з'ясувати, що саме ти зробив не правильно?

А) так;

Б) ні.

7. Чи залежить твоє бажання готуватися до семінарів і практичних занять від того, чи буде виставлено за нього оцінки?

А) так;

Б) ні.

8. Чи легко тобі приступити до навчання після канікул?
 А) так;
 Б) ні.
9. Чи шкодуєш ти, що інколи заняття, які мають бути по розкладу відмінюються?
 А) так;
 Б) ні.
10. Коли ти переходиш на наступний курс, чи цікавить тебе те, що ти будеш вивчати?
 А) так;
 Б) ні.
11. Що на твою думку є кращим – вчитися, чи пропускати заняття з поважних причин?
 А) вчитися;
 Б) пропускати заняття.
12. Для тебе важливіше – оцінки чи знання?
 А) оцінки;
 Б) знання.

Обробка результатів

За кожну відповідь, яка співпадає з ключем нараховується 1 бал
 Відповіді «А» на запитання 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 10, 11; відповіді «Б» на запитання 7 та 12.

Інтерпретація результатів:

Сума балів свідчить про спрямованість на пізнавальну активність:
 Високий рівень 12 – 10 балів
 Достатній рівень 9 – 7 балів
 Задовільний рівень 6 – 4 бали
 Низький рівень 3 – 1 бал

ДІЯЛЬНІСНО-ПОВЕДІНКОВИЙ КОМПОНЕНТ

Опитувальник оцінка комунікативного контролю в спілкуванні

(за М. Снайдером у авторській інтерпретації)

Комунікативний контроль відіграє важливу роль в організації спілкування між людьми різних національностей і тісно пов'язаний з емоційною сферою та з рівнем саморегуляції людини. Поняття «комунікативний контроль» тісно пов'язане з поняттям «комунікативні уміння», а тому включає не тільки оцінку іншого в тій, або іншій ситуації, але і визначення його сильних і слабких сторін, уміння встановити дружню атмосферу, уміння зрозуміти проблему і бажання іншого, стати на його позицію, і, нарешті, здійснювати контроль партнерських, дружніх відносин тощо.

Оцініть кожний із запропонованих нижче висловів стосовно себе як вірне («В») або як невірне, або переважно невірне («Н») і Ви визнаєте, який Ваш комунікативний контроль.

Текст опитувальника

1. Мені здається важким мистецтво наслідувати звички інших людей.
2. Я б, мабуть, зміг (змогла) зваляти дурня, щоб привернути увагу або потішити оточуючих.
3. З мене міг би вийти непоганий актор (акторка).
4. Іншим людям іноді здається, що я переживаю щось більш глибоко, ніж це є насправді.
5. В компанії я рідко опиняюся в центрі уваги.
6. В різних ситуаціях і в спілкуванні з різними людьми я часто поведжуся абсолютно по-різному.
7. Я можу відстоювати тільки те, в чому я щиро переконаний (а).
8. Щоб досягти успіху в справах і у відносинах з людьми, я прагну бути таким (ою), яким (ою) мене хочуть бачити.
9. Я можу бути доброзичливим (ою) з людьми, які мені неприємні.
10. Я не завжди такий (а), яким (ою) здаюся.

Обробка результатів

По 1 балу нараховується за відповідь «Н» на 1, 5 і 7 запитання і за відповідь «В» на решту всіх питань. Підрахуйте суму балів і порівняйте отриману суму балів з нормативними, представленими нижче, і визначите, як характеризується властивий Вам комунікативний контроль.

Інтерпретація результатів:

0-2 бали – низький комунікативний контроль, характеризується:

- людина не вважає за потрібне змінюватися залежно від ситуацій і не враховує особливостей партнера по спілкуванню, а також особливостей конкретної ситуації;
- схильністю до спонтанного саморозкриття в спілкуванні, безпосередністю, відвертістю;
- «незручністю» в спілкуванні внаслідок прямолінійності та негнучкості;
- схильністю до стереотипів.

2– 5 балів – середній комунікативний контроль, характеризується:

- спонтанністю поведінки;
- нестриманістю в емоційних виявах і схильністю до афектів, образ;
- схильністю враховувати у своїй поведінці інтереси оточуючих;
- низькою саморегуляцією своїх висловів.

6 – 8 балів – достатній комунікативний контроль, характеризується:

- легкістю входження в роль;
- спостерігаються лише незначні ситуативні труднощі у спонтанному самовираженні;
- переважає хороше самопочуття і настрої;
- схильністю до прогнозування і передбачення враження, яке справляє на оточуючих;

9 – 10 балів – високий комунікативний контроль, характеризується:

- умінням постійно тримати себе у формі, стежити за собою;
- умінням управляти проявами своїх емоцій;

- гнучкістю реагування на різні ситуації;
- відсутністю тяжіння до непрогнозованих ситуацій.

Тест «Оцінка умінь говорити і слухати»
(за У. Маклен, у авторській інтерпретації)

Сформованість умінь говорити і слухати відіграють найважливішу роль в прихильності до себе людей, в підвищенні привабливості спілкування з Вами, в зниженні кількості зіткнень, у створенні атмосфери партнерства і співпраці під час міжнаціонального спілкування. Вам необхідно відповісти на кожне із 13 запитань тесту «так», або «ні».

Текст опитувальника

1. Коли Ви розмовляєте, пояснюєте що-небудь, чи уважно стежите за тим, щоб слухач Вас зрозумів?
2. Чи підбираєте Ви слова, відповідні рівню підготовки і національності слухача?
3. Чи обдумуєте Ви побажання, вказівки, прохання, перш, ніж їх висловити?
4. Якщо Ви виказали нову думку, і Ваш слухач не задає запитань, чи вважаєте Ви, що він зрозумів її?
5. Чи стежите Ви за тим, щоб Ваші вислови були якомога більш ясними та короткими?
6. Чи обдумуєте ви заздалегідь свої ідеї, пропозиції, щоб не говорити незв'язно і незрозуміло?
7. Чи заохочуєте Ви задавання Вам питань?
8. Чи вважаєте Ви, що знаєте думки оточуючих, чи задасте Ви запитання, щоб це з'ясувати?
9. Чи розрізняєте Ви факти і думки?
10. Чи шукаєте Ви нові заперечення проти аргументів співрозмовника?
11. Чи прагнете Ви, щоб Ваші друзі (слухачі) у всьому погоджувалися з Вами?
12. Чи завжди Ви говорите ясно, чітко, повно, стисло і ввічливо?
13. Чи робите Ви паузи в розмові, щоб і самому зібратися з думками, і слухачам дати можливість обдумати Ваші пропозиції, поставити запитання?

Обробка результатів

Якщо Ви, не замислюючись, відповісте «так» на всі питання, окрім 4, 8, 10 і 11-го, то можна вважати, що Ви володієте прийомами грамотної поведінки з представниками іншого етносу, що не викликають захисну реакцію, вмієте висловлювати свої думки і слухати співрозмовника, володієте основними вміннями для вироблення загальної точки зору і розуміння.

Методика діагностика типів етнічної ідентичності
(за Г. Солдатовою та С. Рижовою в авторській інтерпретації)

Дана методична розробка дозволяє діагностувати етнічну самосвідомість і її трансформації в умовах міжетнічної напруженості. Один з показників трансформації етнічної ідентичності – це зростання етнічної нетерпимості (інтолерантності). Толерантність / інтолерантність – головна проблема міжетнічних відносин в умовах зростання напруженості між народами – стала ключовою психологічною змінною при конструюванні даного опитувальника.

Ступінь етнічної толерантності респондента оцінюється на основі наступних критеріїв: рівня «негативізму» по відношенню до власної та інших етнічних груп, порога емоційного реагування на іноетнічне оточення, вираженості агресивних і ворожих реакцій у ставленні до інших груп.

Типи ідентичності з різною якістю і ступенем вираженості етнічної толерантності виділені на основі широкого діапазону шкали етноцентризму, починаючи від «заперечення» ідентичності, коли фіксується негативізм і нетерпимість по відношенню до власної етнічної групи, і закінчуючи національним фанатизмом - апофеозом нетерпимості і вищим ступенем негативізму по відношенню до інших етнічних груп.

Опитувальник містить шість шкал, які відповідають наступним типам етнічної ідентичності.

1. Етнонігілізм – одна з форм гіпоідентичності, що представляє собою відхід від власної етнічної групи і пошуки стійких соціально-психологічних ніш не по етнічному критерію.

2. Етнічна індиферентність – розмивання етнічної ідентичності, виражене в невизначеності етнічної приналежності, неактуальність етнічності.

3. Норма (позитивна етнічна ідентичність) – поєднання позитивного ставлення до власного народу з позитивним ставленням до інших народів. У поліетнічному суспільстві позитивна етнічна ідентичність має характер норми і властива переважній більшості. Вона задає такий оптимальний баланс толерантності по відношенню до своєї зрілості й інших етнічних груп, який дозволяє розглядати її, з одного боку, як умову самостійності і стабільного існування етнічної групи, з іншого – як умову мирної міжкультурної взаємодії в поліетнічному світі.

Посилення деструктивності в міжетнічних відносинах обумовлено трансформаціями етнічної самосвідомості за типом гіперідентичності, яка відповідає в опитувальнику трьом шкалам:

4. Етноегоїзм – даний тип ідентичності може виражатися в простій формі на вербальному рівні як результат сприйняття через призму конструкту «мій народ», але може припускати, наприклад, напруженість і роздратування в спілкуванні з представниками інших етнічних груп або визнання за своїм народом права вирішувати проблеми за «чужий» рахунок.

5. Етноізоляціонізм – переконаність у перевазі свого народу, визнання необхідності «очищення» національної культури, негативне ставлення до міжетнічних шлюбних союзів, ксенофобія.

6. Етнофанатизм – готовність йти на будь-які дії в ім'я етнічних інтересів, аж до етнічних «чисток», відмови іншим народам в праві користування ресурсами і соціальними привілеями, визнання пріоритету етнічних прав народу над правами людини, виправдання будь-яких жертв в боротьбі за благополуччя свого народу.

Етноєгоїзм, етноізоляціонізм і етнофанатизм представляють собою ступені гіперболізації етнічної ідентичності, що означає появу дискримінаційних форм міжетнічних відносин. У міжетнічній взаємодії гіперідентичність проявляється в різних формах етнічної нетерпимості: від роздратування, яке виникає як реакція на присутність членів інших груп, до відстоювання політики обмеження їх прав і можливостей, агресивних і насильницьких дій проти іншої групи і навіть геноциду.

Бланк методики

Інструкція: Нижче наводяться висловлювання різних людей з питань національних відносин, національної культури. Подумайте, наскільки Ваша думка збігається з думкою цих людей. Визначте свою згоду або незгоду з даними висловлюваннями.

Я - людина, яка ...

1) Згоден. 2) Скоріше згоден. 3) Скоріше не згоден. 4) Не згоден.

1. Поважає спосіб життя свого народу, але з великим інтересом ставиться до інших народів;
2. Вважає, що міжнаціональні шлюби руйнують народ;
3. Часто відчуває перевагу людей іншої національності;
4. Вважає, що права нації завжди вище прав людини;
5. Вважає, що в повсякденному спілкуванні національність не має значення;
6. Визнає спосіб життя тільки свого народу;
7. Зазвичай не приховує своєї національності;
8. Вважає, що справжня дружба може бути тільки між людьми однієї національності;
9. Часто відчуває сором за людей своєї національності;
10. Вважає, що будь-які засоби хороші для захисту інтересів свого народу;
11. Не віддає переваги будь-якої національної культури, включаючи і свою власну;
12. Нерідко відчуває перевагу над іншими народами;
13. Любить свій народ, але поважає мову і культуру інших народів;
14. Вважає за необхідне зберігати чистоту нації;
15. Важко поєднується із людьми своєї національності;
16. Вважає, що взаємодія з людьми інших національностей часто буває джерелом неприємностей;
17. Байдуже ставиться до своєї національної приналежності;
18. Відчуває напругу, коли чує навколо себе чужу мову;
19. Готова мати справу з представником будь-якого народу, не дивлячись на національні відмінності;

20. Вважає, що його народ має право вирішувати свої проблеми за рахунок інших народів;
21. Часто відчуває неповноцінність через свою національну приналежність;
22. Вважає свій народ більш обдарованим і розвиненим порівняно з іншими народами;
23. Вважає, що люди інших національностей повинні бути обмежені в праві проживання на його національній території;
24. Дратується при близькому спілкуванні з людьми інших національностей;
25. Завжди знаходить можливість мирно домовитися в міжнаціональній суперечці;
26. Вважає за необхідне «очищення» культури свого народу від впливу інших культур;
27. Не поважає свій народ;
28. Вважає, що на його землі всі права користування природними і соціальними ресурсами повинні належати тільки його народу;
29. Ніколи серйозно не ставився до міжнаціональних проблем;
30. Вважає, що його народ не кращий і не гірший, ніж інші.

Обробка результатів

Відповіді опитаних переводяться в бали відповідно до шкали:

- «Згоден» – 4 бали;
- «Скоріше згоден» – 3 бали;
- «Скоріше не згоден» – 2 бали;
- «Не згоден» – 1 бал.

Потім підраховується кількість балів по кожному з типів етнічної ідентичності (в дужках вказані пункти, що працюють на даний тип):

1. Етнігілізм (пункти: 3, 9, 15, 21, 27).
2. Етнічна індиферентність (5, 11, 17, 29, 30).
3. Норма (позитивна етнічна ідентичність) (1, 7, 13, 19, 25).
4. Етнотогоїзм (6, 12, 16, 18, 24).
5. Етноізоляціонізм (2, 8, 20, 22, 26).
6. Етнофанатизм (4, 10, 14, 23, 28).

Залежно від суми балів, набраних випробуванним за тією чи іншою шкалою (можливий діапазон - від 0 до 20 балів), можна судити про вираженість відповідного типу етнічної ідентичності, а порівняння результатів за всіма шкалами між собою дозволяє виділити один або кілька домінуючих типів.

Опитувальник «Оцінка рівня контактності особистості»

(за Т. Сулімовою)

Вам необхідно вибрати один варіант із запропонованих відповідей на кожне із 10 запитань.

Текст опитувальника

1. Зазвичай я спокійно переношу спілкування зі самозакоханими людьми, навіть тоді, коли вони вихваляються, або якимось по-іншому показують що вони дуже високої думки про самих себе:
 - А) так;
 - Б) вірно щось середнє;
 - В) ні.
2. Я сумніваюся в чесності тих людей, які проявляють надзвичайно велику дружелюбність:
 - А) так;
 - Б) вірно щось середнє;
 - В) ні.
3. Якщо хтось розсердився на мене, то я:
 - А) постараюся заспокоїти свого опонента;
 - Б) не знаю щоб зробив;
 - В) розсердився б сам.
4. Немає зовсім поганих людей, просто потрібно прагнути краще зрозуміти людину, і вона відповість добром:
 - А) так;
 - Б) вірно щось середнє;
 - В) ні.
5. Коли хтось прагне керувати мною, я навмисне роблю навпаки:
 - А) так;
 - Б) вірно щось середнє;
 - В) ні.
6. Якщо керівництво, або члени моєї родини в чомусь мене дорікають, то я, як правило, роблю все навпаки:
 - А) так;
 - Б) вірно щось середнє;
 - В) ні.
7. Інколи я жартома роблю якесь смішне зауваження тільки для того, щоб подивитися на людей, як вони зреагують на таку витівку:
 - А) так;
 - Б) вірно щось середнє;
 - В) ні.
8. Мені подобається ретельно продумувати як саме вплинути на своїх колег, щоб вони допомогли мені в досягненні моїх цілей:
 - А) так;
 - Б) вірно щось середнє;
 - В) ні.
9. Якщо моє дотепне зауваження залишилося поза увагою, то я:
 - А) не повторю його;
 - Б) вірно щось середнє;
 - В) повторю зауваження знову.
10. Інколи я засмучуюся через те, що люди говорять про мене погано без всяких на це підстав:

- А) так;
- Б) вірно щось середнє;
- В) ні.

Обробка результатів

Підрахуйте суму балів. Відповіді «А» на запитання 2, 5, 7, 8, 10 и «В на 1, 3, 4, 6, 9 – по 2 бали; «Б» – по 1 балу.

Сума менша 5 балів. Ви вільні від заздрощів, легко знаходите спільну мову з людьми, не прагнете за будь-яку ціну перевершити інших людей. Ви ставите перед собою складні перспективні цілі, які не обмежують інших. Ви спокійно працюєте в групі. Про людей, як тих хто присутній. Так і тих хто на даний момент відсутній, Ви говорите добре, більше схильні захищати, ніж засуджувати. Негативні емоції у вас швидко зникають, і Ви спокійно без образ встановлюєте контакт з людиною, яка Вас образила.

Сума від 6 до 12 балів. Ви доволі гнучка особистість в взаємостосунках, однак не змінюєте думку про людину, не дивлячись на очевидні для усіх факти. Ви готові змінити свою позицію про людину в кращу сторону ніж в гіршу сторону. Перед тим як налагодити дружні стосунки, Ви деякий час вивчаєте людину. Ви відкриті для компромісних рішень, конфліктні відносини для Вас є скоріше тактичним способом, а ніж стилем життя.

Сума від 13 до 20 балів. Ви обережна людина, у всьому бачите таємницю, в ваших діях та позиції багато сумнівів щодо своєї безпеки, Ви схильні надумувати події та є підозрливими. Ваша гордість не допускає можливості бути беззахисним. Ви завжди готові до боротьби, живете в очікуванні конфлікту і тим самим провокуєте його. Ви знаєте прийоми своїх опонентів, умієте керувати оточуючими, досягати своєї мети з допомогою певного набору універсальних дій. Проте, Ви не враховуєте та погано орієнтуєтесь в знаннях психології людей, не вивчаєте їх особливостей. Вами не достатньо повно враховується внутрішній світ людей під час службових стосунків.

Сума більша 20 балів. Для Вас конфлікт – спосіб життя. Вам важко встановити позитивні стосунки з людьми.

Тестування «Шкала соціальної дистанції»

(за Е. Богардусом в авторській інтерпретації)

Інструкція

Перед Вами (А) список тверджень і (Б) список груп.

А. Для кожної групи із запропонованого списку вкажіть єдино вірне для Вас твердження, яке може стати завершенням наступної фрази: «Для мене особисто можливо і бажано прийняти представника даної групи ...»

1. Як близького родича (наприклад, партнера по шлюбу)
2. Як близького друга
3. Як сусіда по будинку
4. Як колегу по роботі
5. Як громадянина моєї країни
6. Як гостя (туриста) в моїй країні.

7. Я не хотів би бачити його в моїй країні.

Б.

1. китаєць
2. циган
3. таджик
4. вірменин
5. чеченець
6. узбек

Аналіз результатів

Номер затвердження на шкалі відображає величину соціальної дистанції (1 – мінімальна, 7 – максимальна). Соціальна дистанція членів однієї групи (респондентів) по відношенню до інших групам (зазначеним в стимульному матеріалі) обчислюється як середнє арифметичне індивідуальних відповідей. Відповідно, чим менше цей показник, тим коротше соціальна дистанція між двома групами і тим сильніше виражені позитивні почуття однієї групи по відношенню до іншої.

Методика діагностики общей коммунікативной толерантности

(за В. Бойко)

Інструкція

Оцініть, наскільки наведені нижче судження вірні по відношенню до Вас. При відповіді використовуйте бали від 0 до 3, де:

- 0 – зовсім невірно;
- 1 – вірно в деякій мірі;
- 2 – вірно в значній мірі;
- 3 – повністю вірно.

Шкала 1. Неприйняття або нерозуміння індивідуальності іншої людини

№	Твердження	Бали
1	Повільні люди зазвичай діють мені на нерви	
2	Мене дратують метушливі, непосидючі люди	
3	Галасливі дитячі ігри я складно переношу	
4	Оригінальні, нестандартні, яскраві особистості найчастіше діють на мене негативно	
5	Бездоганний у всіх відношеннях людина насторожив би мене	
Всього балів		

Шкала 2. Використання себе як еталон при оцінці поведінки і способу мислення інших людей

№	Твердження	Бали
1	Мене зазвичай виводить з рівноваги некмітливий співрозмовник	
2	Мене дратують любителі поговорити	
3	Мені складно підтримувати бесіду з байдужим для мене попутником в поїзді (літаку), яка розпочата за його	

	ініціативою	
4	Я обтяжуюся розмовами з випадковими попутниками, які поступаються мені за рівнем знань і культури	
5	Мені важко знайти спільну мову з партнерами іншого інтелектуального рівня, ніж у мене	
Всього балів		

Шкала 3. Категоричність або консерватизм в оцінках інших людей

№	Твердження	Бали
1	Сучасна молодь викликає неприємні почуття своїм зовнішнім виглядом (зачіски, косметика, одяг)	
2	Так звані «нові українці» зазвичай складають про себе неприємне враження або безкультур'ям, або рвацтвом	
3	Представники деяких національностей в моєму оточенні відверто мені несимпатичні	
4	Є тип чоловіків (жінок), який я не виношу	
5	Терпіти не можу ділових партнерів з низьким інтелектуальним або професійним рівнем	
Всього балів		

Шкала 4. Невміння приховувати або згладжувати неприємні почуття при зіткненні з некомунікбельними якостями партнерів

№	Твердження	Бали
1	Вважаю, що на грубість треба відповідати тим же	
2	Мені важко приховати, якщо людина мені чим-небудь неприємна	
3	Мене дратують люди, які прагнуть в суперечці настояти на своєму	
4	Мені неприємні самовпевнені люди	
5	Зазвичай мені важко втриматися від зауваження на адресу озлобленої або нервової людини, яка штовхається в транспорті	
Всього балів		

Шкала 5. Прагнення переробити, перевиховати партнерів

№	Твердження	Бали
1	Я маю звичку повчати оточуючих	
2	Невиховані люди обурюють мене	
3	Я часто ловлю себе на тому, що намагаюся виховувати когось	
4	Я за звичкою постійно роблю кому-небудь зауваження	
5	Я люблю командувати близькими	
Всього балів		

Шкала 6. Прагнення підігнати партнера під себе, зробити його «зручним»

№	Твердження	Бали
1	Мене дратують люди похилого віку, коли вони в годину пік виявляються в міському транспорті або в магазинах	
2	Жити в номері готелю зі сторонньою людиною для мене просто катування	
3	Коли партнер не погоджується в чомусь з моєї правильною позицією, то зазвичай це дратує мене	
4	Я проявляю нетерпіння, коли мені заперечують	
5	Мене дратує, якщо партнер робить щось по-своєму, не так, як мені того хочеться	
Всього балів		

Шкала 7. Невміння прощати іншим помилки, незручність, ненавмисно заподіяні вам неприємності.

№	Твердження	Бали
1	Зазвичай я сподіваюся, що моїм кривдникам дістанеться по заслугах	
2	Мене часто дорікають в буркотливості	
3	Я довго пам'ятаю образи, нанесені мені тими, кого я ціную або поважаю	
4	Не можна прощати товаришам по службі безтактні жарти	
5	Якщо діловий партнер ненавмисно зачепить моє самолюбство, я на нього ображуся	
Всього балів		

Шкала 8. Нетерпимість до фізичного або психічного дискомфорту, створюваному іншими людьми

№	Твердження	Бали
1	Я засуджую людей, які плачуться в чужу жилетку	
2	Внутрішньо я не схвалюю своїх знайомих, які при нагоді розповідають про свої хвороби	
3	Я намагаюся йти від розмови, коли хто-небудь починає скаржитися на своє сімейне життя	
4	Зазвичай я без особливої уваги вислуховую сповіді друзів (подруг)	
5	Мені подобається позлити кого-небудь з рідних або друзів	
Всього балів		

Шкала 9. Невміння пристосовуватися до характеру, звичок і бажань інших

№	Твердження	Бали
1	Як правило, мені важко йти на поступки партнерам	
2	Мені важко знаходити спільну мову з людьми, у яких поганий характер	
3	Зазвичай я насилу пристосовуюся до нових партнерів по спільній роботі	

4	Я намагаюся не підтримувати відносини з дещо дивними людьми	
5	Найчастіше я з принципу наполягаю на своєму, навіть якщо розумію, що партнер прав	
Всього балів		

Аналіз результатів

За кожною шкалою підраховується загальна сума балів. Максимальне число балів за кожною шкалою – 15, загальна за всіма шкалами – 135. Чим вище число набраних респондентом балів, тим вище ступінь його нетерпимості до оточуючих.

Розгляд відповідей за окремими шкалами дозволяє виявити найбільш характерні аспекти та тенденції прояву комунікативної толерантності та інтолерантності.

РЕФЛЕКСИВНО-ТВОРЧИЙ КОМПОНЕНТ

Опитувальник для діагностики вираженості рефлексії

(за А. Карповим)

Вам належить дати відповіді на декілька тверджень опитувальника. У бланку відповідей навпроти номера запитання проставте, будь ласка, цифру, відповідну варіанту Вашої відповіді:

- 1 – абсолютно невірно;
- 2 – невірно;
- 3 – скоріше так;
- 4 – не знаю;
- 5 – швидше вірно;
- 6 – вірно;
- 7 – абсолютно вірно.

Пам'ятайте, що правильних, або неправильних відповідей в даному випадку бути не може.

Текст опитувальника

1. Прочитавши хорошу книгу, я завжди потім довго думаю про неї; хочеться її з ким-небудь обговорити.
2. Коли мене раптом несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що спало на думку.
3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити по справі, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.
4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можу відволіктися від думок про нього.
5. Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що послужило початком ланцюжка думок.
6. Приступаючи до важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.

7. Головне для мене – уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому будь-хто незадоволений мною.
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.
11. Мені було б важко написати серйозний лист, якби я заздалегідь не склав план.
12. Я вважаю за краще діяти, а не розмірковувати над причинами своїх невдач.
13. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.
14. Як правило, щось задумав, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.
15. Я турбуюся про своє майбутнє.
16. Думаю, що в безлічі ситуацій треба діяти швидко, керуючись першою прийшла в голову думкою.
17. Часом я приймаю необдумані рішення.
18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести його подумки, наводячи все нові і нові аргументи на захист своєї точки зору.
19. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винен, я в першу чергу починаю з себе.
20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обміркувати і зважити.
21. У мене бувають конфлікти від того, що я часом не можу передбачити, якої поведінки чекають від мене оточуючі.
22. Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я як би подумки веду з ним діалог.
23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають у інших людях 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. Вирішуючи важке завдання, я думаю над нею навіть тоді, коли займаюся іншими справами.
26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винуватим.
27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

Обробка результатів

З цих 27 тверджень 15 є прямими (номера запитань: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Решта 12 – зворотні твердження, що необхідно враховувати при обробці результатів, коли для отримання підсумкового бала підсумовуються в прямих питаннях цифри, відповідні відповідям, а в зворотних – значення, замінені на ті, що виходять при інверсії шкали відповідей ($1 = 7, 2 = 6, 3 = 5, 4 = 4, 5 = 3, 6 = 2, 7 = 1$).

Отримані бали переводяться в стіни.

<i>Стіни</i>	<i>0</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>
--------------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	-----------

Тестові бали	80 і нижче	81 – 100	101 – 107	108 – 113	114 – 122	123 – 130	131 – 139	140 – 147	148 – 156	157 – 171	172 і вище
--------------	------------	----------	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	-----------	------------

Інтерпретація результатів:

Результати виконання методики більші, ніж 8, свідчать про високий рівень розвитку рефлексії.

Результати в діапазоні від 8 до 6 виступають індикаторами достатнього рівня рефлексії.

Показники від 5 до 3 є свідченням задовільного рівня рефлексії.

Якщо набрані бали перебувають в діапазоні від 2 до 0 – то ці результати засвідчують низький рівень розвитку рефлексії.

Діагностика особистісної гнучкості/ригідності

(за В. Бойко)

Відповідайте на кожне запитання – «так», або «ні»:

Текст опитувальника

1. Чи корисно читати книги, в яких є думки, протилежні до моїх власних.
2. Мене дратує, коли відволікають від важливої роботи (наприклад, просять поради).
3. Свята потрібно відзначати разом із рідними.
4. Я можу бути в дружніх стосунках із людьми, чії вчинки не схвалюю.
5. У грі я вважаю за краще вигравати.
6. Коли я запізнююся кудись, я не можу думати ні про що інше, окрім того, як швидше доїхати.
7. Мені важче зосередитися, ніж іншим.
8. Я багато часу приділяю тому, щоб усі речі лежали на своїх місцях.
9. Я дуже напружено працюю.
10. Непристойні жарти нерідко викликають у мене сміх.
11. Я впевнений, що за моєю спиною про мене говорять.
12. Мене легко перемогти в суперечці.
13. Я вважаю за краще ходити відомими маршрутами.
14. Все своє життя мною керує почуття обов'язку.
15. Інколи мої думки промайнуть швидше, ніж я встигаю їх висловити.
16. Буває, що чиясь безглузда помилка викликає у мене сміх.
17. Буває, що мені в голову приходять погані слова, часто навіть лайки, і я не можу ніяк їх позбутися.
18. Я впевнений, що в мою відсутність про мене говорять.
19. Я спокійно виходжу з будинку, не турбуючись про те, чи замкнуті двері, чи вимкнене світло, газ тощо.
20. Найважче для мене в будь-якій справі — це початок.
21. Я практично завжди виконую свої обіцянки.
22. Не можна строго засуджувати людину, яка порушує формальні правила.
23. Мені часто доводилося виконувати розпорядження людей, що набагато менше знають, ніж я.
24. Я не завжди говорю правду.

25. Мені важко зосередитися на якомусь завданні або роботі.
26. Дехто налаштований проти мене.
27. Я люблю доводити почате до кінця.
28. Я завжди прагну не відкладати на завтра те, що можна зробити сьогодні.
29. Коли я йду по вулиці, то часто помічаю зміни в навколишньому оточенні підстрижені куці, нові рекламні щити.
30. Іноді я так наполягаю на своєму, що люди втрачають терпіння.
31. Іноді знайомі жартують над моєю охайністю і педантичністю.
32. Якщо я не маю рації, то не серджуся.
33. Як правило, мене насторожують люди, які ставляться до мене доброзичливіше, ніж я очікував.
34. Мені важко відволіктися від початої роботи навіть ненадовго.
35. Коли я бачу, що мене не розуміють, я легко відмовляюся від наміру довести що-небудь до логічного завершення.
36. У важкі моменти я умію потурбуватися про інших.
37. У мене тяжіння до зміни місць, і я щасливий, коли броджу де-небудь або подорожую.
38. Мені нелегко переключатися на нову справу, але потім, розібравшись, у мене виходить краще за інших.
39. Мені подобається детально вивчати те, чим я займаюся.
40. Мати або батько примушували мене підкорятися їм навіть тоді, коли я вважав це абсурдним.
41. Я умію бути спокійним і навіть трохи байдужим, коли бачу горе інших людей.
42. Я легко переходжу з однієї справи на іншу.
43. В дискусії тільки одна думка дійсно вірна.
44. Я люблю доводити свої уміння й навички до автоматизму.
45. Мене легко захопити новими ідеями, технологіями.
46. Я намагаюся добитися свого наперекір обставинам.
47. Під час монотонної роботи я мимовільно починаю змінювати спосіб дії, навіть якщо це деколи погіршує результат.
48. Люди деколи задрять моєму терпінню.
49. На вулиці, в транспорті я часто розглядаю оточуючих людей.
50. Якби люди не були налаштовані проти мене, я б досягнув у житті набагато більшого.

Обробка результатів

Необхідно підрахувати кількість відповідей окремо: «Так» – 2, 3, 5, 7, 10, 12, 15, 16, 17, 19, 21, 22, 24, 25, 28, 29, 32, 35, 36, 37, 41, 42, 45, 47, 49. «Ні» – 1, 4, 6, 8, 9, 11, 13, 14, 18, 20, 23, 26, 27, 30, 31, 33, 34, 38, 39, 40, 43, 44, 46, 48, 50.

Інтерпретація результатів:

Від 0 до 13 балів – мобільний, гнучкий, схильний до змін;
Від 14 до 27 балів – проявляє риси як ригідності, так і мобільності, гнучкості;

Від 28 до 40 балів – ригідний, схильний до стереотипів і фіксованих настанов.

Більше 40 балів ні при яких обставинах несхильний до змін в своїй позиції, поглядах або поведінці.

Тест «Чи толерантна я людина»

(за С. Калаур)

Виберіть ту відповідь, яку ви вважаєте вірною:

1. Для того, щоб не було війни.
 - а) ти вважаєш, що неможливо щось зробити;
 - б) треба зрозуміти, з якої причини війни відбуваються.
2. У дитячому садку розповідають про героїв, які проявили мужність та терпимість.
 - а) тобі це не цікаво;
 - б) ти бажаєш більше дізнатись про них.
3. Як ти протистоїш грубості та силі?
 - а) відповідаю грубістю та силою;
 - б) приєднуєшся до інших дітей, щоб вирішити суперечку мирним шляхом.
4. Тебе зрадив товариш.
 - а) ти йому помстишся;
 - б) ти будеш намагатися налагодити з ним відносини.
5. Які твої дії, коли говорять про дітей, що постраждали від війни.
 - а) тобі все одно на ці новини;
 - б) співчуваєш і хотів би чимось допомогти.
6. Які твої дії, коли не згоден з кимсь?
 - а) ти не даси йому домовити;
 - б) ти його дослухаєш.
7. Які твої дії, коли на практичному занятті ти вже відповідав?
 - а) ти будеш відповідати ще раз;
 - б) ти даси згоду відповідати іншим.
8. Як ти поступиш, коли тобі пропонують спілкуватися з іноземцями?
 - а) тобі не цікаво, ти не хочеш ділитися своїми мріями, і думками;
 - б) тобі цікаво з ними спілкуватися, пізнавати про їх життя, їх мрії, ділитися своїми мріями.

Обробка результатів

Якщо набрано вісім «б» – то рівень комунікабельності та доброзичливості високий. Такі показники забезпечують особі в майбутньому високий рівень комфорту у розв'язуванні конфліктних ситуацій.

Якщо набрано від 5 до 7 «б» – то це є свідченням достатнього рівня сформованої толерантності. Такі люди є допитливими та мають хорошу уяву.

Результати від 3 до 5 «б» засвідчують факт задовільного рівня розвитку толерантності та доводять, що особа намагається нав'язати свої ідеї.

У тому випадку, коли набрано менше ніж 3 «б», то це означає, що в особи не сформована толерантна поведінка.

Експрес-опитувальник «Індекс толерантності»

(за Г. Солдатовою, О. Кравцовою, О. Хухлаєвою, Л. Шайгеровою)

Оцініть, наскільки Ви згодні, або не згодні з наведеними твердженнями, і відповідно до цього поставте галочку, або будь-який інший знак навпроти кожного твердження.

№	Твердження	Абсолютно не згоден	Не згоден	Скоріше не згоден	Скоріше згоден	Згоден	Повністю згоден
1.	У засобах масової інформації може бути представлено будь-яка думка						
2.	У змішаних шлюбах зазвичай більше проблем, ніж у шлюбах між людьми однієї національності						
3.	Якщо друг зрадив, треба помститися йому						
4.	До кавказців стануть ставитися краще, якщо вони змінять свою поведінку						
5.	У суперечці може бути правильною тільки одна точка зору						
6.	Жебраки і волоцюги самі винні у своїх проблемах						
7.	Нормально вважати, що твій народ кращий, ніж всі інші						
8.	З неохайними людьми неприємно спілкуватися						
9.	Навіть якщо у мене є своя думка, я готовий вислухати і інші точки зору						

10.	Всіх психічно хворих людей необхідно ізолювати від суспільства						
11.	Я готовий прийняти як члена своєї сім'ї людини будь-якої національності						
12.	Біженцям треба допомагати не більше, ніж усім іншим, тому що в місцевих проблемах не менше						
13	Якщо хтось надходить зі мною грубо, я відповідаю тим же						
14	Я хочу, щоб серед моїх друзів були люди різних національностей						
15	Для наведення порядку в країні необхідна «сильна рука»						
16	Приїжджі повинні мати ті ж права, що і місцеві жителі						
17	Людина, яка думає не так, як я, викликає у мене роздратування						
18	До деяких націй і народів важко добре ставитися						
19	Безлад мене дуже дратує						
20	Будь-які релігійні течії мають право на існування						
21	Я можу уявити чорношкірого людину своїм						

	близьким другом						
22	Я хотів би стати більш терпимою людиною по відношенню до інших						

Обробка результатів

Для кількісного аналізу підраховується загальний результат, без поділу на субшкали. Кожній відповіді на пряме твердження присвоюється бал від «1» до «6» («абсолютно не згоден» – 1 бал, «повністю згоден» – 6 балів). Відповідей на зворотні твердження присвоюються реверсивні бали («абсолютно не згоден» – 6 балів, «повністю згоден» – 1 бал). Потім отримані бали сумуються.

Номери прямих тверджень: 1, 9, 11, 14, 16, 20, 21, 22.

Номери зворотних тверджень: 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 15, 17, 18, 19.

Інтерпретація результатів:

Індивідуальна оцінка виявленого рівня толерантності здійснюється за наступними ступенями:

22-50 – низький рівень толерантності. Такі результати свідчать про високу інтолерантність особистості і наявність виражених інтолерантних установок по відношенню до навколишнього світу і людей.

51-89 – середній рівень толерантності. Такі результати показують респонденти, для яких характерне поєднання як толерантних, так і інтолерантних рис. Тобто в одних соціальних ситуаціях вони ведуть себе толерантно, в інших можуть проявляти не толерантні вчинки.

90-112 – достатній рівень толерантності. Представники цієї групи мають виражені риси толерантної поведінки.

Результати вищі від 115 балів демонструвати високий ступінь толерантності.

Методика діагностики рівня емпатії

(за І. Юсуповим)

Для виявлення рівня емпатійних тенденцій необхідно, відповідаючи на кожне із 36 тверджень, приписувати відповідям наступні числа:

«Не знаю» – 0,

«Немає, ніколи» – 1,

«Іноді» – 2,

«Часто» – 3,

«Майже завжди» – 4,

«Так, завжди» – 5.

Текст опитувальника

1. Мені більше подобаються книги про подорожі, ніж книги із серії «Життя видатних людей».

2. Дорослих дітей дратує турбота батьків.

3. Мені подобається розмірковувати про причини успіхів і невдач інших людей.
4. Серед усіх музичних передач віддаю перевагу «Сучасні ритми».
5. Надмірну дратівливість і несправедливі закиди 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, образливі без причин.
9. Коли в дитинстві слухав сумну мелодію, на очі мої самі по собі наверталися сльози.
10. Роздратований стан моїх батьків впливає на мій власний настрій.
11. Я байдужий до критики на свою адресу.
12. Мені більше подобається розглядати портрети, ніж картини з пейзажами.
13. Я завжди прощав все батькам, навіть якщо вони були неправі.
14. Якщо кінь погано тягне, його потрібно шмагати.
15. Коли я читаю про драматичні події в житті людей, то відчуваю, немов це відбувається зі мною.
16. Батьки ставляться до своїх дітей справедливо.
17. Коли сваряться підлітки або дорослі, я втручаюся.
18. Я не звертаю уваги на поганий настрій своїх батьків.
19. Я довго спостерігаю за поведінкою тварин, відкладаючи інші справи.
20. Фільми і книги можуть викликати сльози тільки у несерйозних людей.
21. Мені подобається спостерігати за виразом обличчя і поведінкою незнайомих людей.
22. У дитинстві я приводив додому бездомних кішок і собак.
23. Всі люди необгрунтовано озлоблені.
24. Дивлячись на сторонню людину, мені хочеться вгадати, як складеться її життя.
25. У дитинстві молодші за віком ходили за мною по п'ятах.
26. Побачивши покалічену тварину, я намагаюся її чимось допомогти.
27. Людині стане легше, якщо уважно вислухати її скарги.
28. Побачивши вуличну подію, я намагаюся не потрапляти в число свідків.
29. Молодшим за віком людям подобається, коли я пропоную їм свою ідею, справу або розвагу.
30. Люди перебільшують здатність тварин відчувати настрій свого господаря.
31. З скрутної конфліктної ситуації людина повинна виходити самостійно.
32. Якщо дитина плаче, то на це у неї є свої причини.
33. Молодь повинна завжди задовольняти будь-які прохання і дивацтва людей похилого віку.

34. Мені хотілося б розібратися, чому деякі мої однокласники іноді були замислені.

35. Безпритульних домашніх тварин слід відловлювати і знищувати.

36. Якщо мої друзі починають обговорювати зі мною свої особисті проблеми, я намагаюся перевести розмову на іншу тему.

Обробка результатів

Перш, ніж підрахувати отримані результати, перевірте ступінь відвертості, з якою Ви відповідали. Чи не відповіли Ви «не знаю» на деякі з тверджень під номерами: 3, 9, 11, 13, 28, 36, а також чи не позначили пункти 11, 13, 15, 27 відповідями «так, завжди»? Якщо це так, то Ви не захотіли бути відвертими перед собою, а в деяких випадках прагнули виглядати в кращому світлі. Результатам тестування можна довіряти, якщо по всіх перерахованих твердженнях дано не більше трьох нещирих відповідей. Тепер підсумуйте усі бали, приписані відповідям на пункти 2, 5, 8, 9, 10, 12, 13, 15, 16, 19, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 29 і 32. Зіставте результат зі шкалою розвиненості емпатійних тенденцій. За допомогою таблиці діагностується рівень емпатії по кожній зі складових і в цілому.

Ключ дешифратор

<i>№ п п</i>	<i>Шкала</i>	<i>Номер твердження</i>
1.	Емпатія з батьками	10, 13, 16
2.	Емпатія з тваринами	19, 22, 25
3.	Емпатія зі старими	2, 5, 8
4.	Емпатія з дітьми	26, 29, 35
5.	Емпатія з героями художніх творів	9, 12, 15
6.	Емпатія з незнайомими або малознайомими людьми	21, 24, 27

Рівні емпатії:

<i>Рівень</i>	<i>Кількість по шкалам</i>	<i>Балів у цілому</i>
Високий	15	82-90
Достатній	13-14	63-81
Задовільний	5-12	37-62
Низький	0-4	5-36

Інтерпретація результатів:

Достовірними результатами тестування вважаються результати при 3 балах за шкалою «Достовірність», при 4-х балах слід сумніватися в їх достовірності, а при 5-ти і вище – отримані результати не достовірні.

При недостовірних і сумнівних результатах доцільно, якщо це можливо, з'ясувати причину негативного ставлення випробуваного до обстеження. Слід мати на увазі, що недостовірні результати можуть бути обумовлені, крім небажання обстежуватися або прагнення навмисно давати суперечливі, нещирі відповіді, наприклад, порушенням розвитку деяких психічних функцій, а також соціальним інфантилізмом.

Низький рівень емпатійності (від 5 до 36 балів). Вагається першим почати розмову. Особливо важкі контакти з дітьми та особами, які набагато

старші за нього. У міжособистісних відносинах нерідко виявляється в незручному становищі. Багато в чому не знаходить взаєморозуміння з оточуючими. У діяльності занадто зосереджені на собі. Може бути дуже продуктивний в індивідуальній роботі, у взаємодії ж із іншими не завжди виглядає в кращому світлі. З іронією ставиться до сентиментальних проявів. Болісно переносить критику на свою адресу, хоча може на неї бурхливо не реагувати.

Середній рівень емпатійності (від 37 до 62 балів). Відчуває труднощі у встановленні контактів з людьми, незатишно почувається в галасливій компанії. Емоційні прояви у вчинках оточуючих часом здаються йому незрозумілими і позбавленими сенсу. Віддає перевагу відокремленим заняттям конкретною справою, а не роботі з людьми. Прихильник точних формулювань і раціональних рішень. Ймовірно, у нього мало друзів, а тих, хто є, цінує більше за ділові якості і ясний розум, ніж за чуйність. Люди платять йому тим же. Буває, коли відчуває свою відчуженість, оточуючі не надто шанують його своєю увагою.

Достатній рівень емпатійності (від 63 до 81 балів), притаманний переважній більшості людей. Оточуючі не можуть назвати його «товстошкірим», але в той же час він не належить до особливо чутливих осіб. У міжособистісних стосунках судити про інших більш схильний по їх вчинках, ніж довіряти своїм особистим враженням. Не чужі емоційні прояви, але в більшості своїй вони знаходяться під самоконтролем. У спілкуванні уважний, намагається зрозуміти більше, ніж сказано словами. Віддає перевагу делікатно не висловлювати свою точку зору, не будучи впевненим, що вона буде прийнята. При читанні художніх творів і перегляді фільмів стежить за дією, ніж за переживаннями героїв. Вагається прогнозувати розвиток стосунків між людьми, тому, трапляється, їх вчинки виявляються для нього несподіваними.

Високий рівень емпатійності (від 82 до 90 балів). Чутливий до потреб і проблем оточуючих, великодушний, схильний багато прощати. З непідробним інтересом ставиться до людей. Подобається «читати» їхні обличчя і «заглядати» у їх майбутнє. Емоційно чуйний, товариський, швидко встановлює контакти і знаходить спільну мову. Мабуть, і діти тягнуться до нього. Оточуючі цінують його за душевність. Намагається не допускати конфлікти і знаходити компромісні рішення. Добре переносить критику на свою адресу. В оцінці подій більше довіряє почуттям та інтуїції, ніж аналітичним висновкам. Вважає за краще працювати з людьми, ніж поодиночі. Постійно потребує соціального схвалення своїх дій. При всіх перерахованих якостях він не завжди акуратний в точній і кропіткій роботі. Не варто особливих зусиль, щоб вивести його з рівноваги.

Опитувальник на визначення емпатійних здібностей особистості
(за В. Бойко, адаптована автором)

Інструкція: Оцініть властиві Вам особливості. Якщо Ви погоджуєтеся з тестом то відповідь – «Так», у випадку, якщо Ви не погоджуєтеся то відповідь буде – «Ні».

Текст опитувальника

1. У мене є звичка уважно вивчати такі обличчя і поведінку людей, щоб зрозуміти їх характер, нахили і здібності.
2. Якщо оточуючі виявляють ознаки нервозності, я здатний залишатися спокійним.
3. Я більше довіряю своєму розуму ніж інтуїції.
4. Я вважаю цілком доречним для себе цікавитися домашніми проблемами своїх товаришів.
5. Я можу легко увійти в довіру до людини, якщо буде потрібно.
6. Зазвичай я з першої ж зустрічі вгадую «споріднену душу» в новій людині.
7. Я з цікавості зазвичай заводжу розмову про життя, роботу, політику з випадковими подорожніми в поїзді, автобусі чи літаку.
8. Я втрачаю душевну рівновагу, якщо оточуючі чимось пригнічені.
9. Моя інтуїція - більш надійний засіб розуміння тих, хто поряд, ніж знання або досвід
10. Виявляти цікавість до внутрішнього світу іншої особистості – нетактовно.
11. Часто словами я ображаю близьких мені людей, не помічаючи того.
12. Я можу уявити себе будь-якою твариною, відчутти її поведки і стан.
13. Я рідко говорю про причини вчинків людей, які мають до мене безпосереднє відношення.
14. Я рідко беру близько до серця проблеми своїх друзів.
15. Зазвичай за декілька днів я відчуваю, що щось погане має статися з близькою мені людиною, й очікування виправдовуються.
16. У спілкуванні з діловими партнерами зазвичай намагаюся уникати розмов про особисте.
17. Іноді близькі дорікають мені в черствості, неухважності до них.
18. Мені легко вдається копіювати інтонацію, міміку людей, наслідуючи їх.
19. Мій цікавий погляд часто бентежить нових партнерів.
20. Чужий сміх зазвичай заражає мене.
21. Часто, діючи навмання, я знаходжу правильний підхід до людини.
22. Плакати від щастя – нерозумно.
23. Я здатний повністю злитися з коханою людиною.
24. Мені рідко зустрічалися люди, яких я розумів би без зайвих слів.
25. Я мимоволі або з цікавості часто підслуховую розмови сторонніх людей.
26. Я можу залишатися спокійним, навіть якщо всі навколо мене хвилюються.
27. Мені простіше підсвідомо відчутти сутність людини, ніж зрозуміти її.

28. Я спокійно ставлюся до дрібних неприємностей, які трапляються в кого-небудь з членів моєї родини.
29. Мені було б важко задушевно, довірливо розмовляти з настороженою, замкнутою людиною.
30. У мене творча натура – поетична, художня, артистична.
31. Я без особливої цікавості вислуховую сповіді нових знайомих.
32. Я засмучуюсь, якщо бачу людину, що ридає.
33. Моє мислення більше відрізняється конкретністю, строгістю, послідовністю, ніж інтуїцією.
34. Коли друзі починають говорити про свої неприємності, я вважаю за краще перевести розмову на іншу тему.
35. Якщо я бачу, що в когось із близьких погано на душі, то зазвичай утримуюся від розпитувань.
36. Мені важко зрозуміти, чому дрібниці можуть засмучувати людей.

Обробка результатів

Необхідно підрахувати кількість стверджувальних відповідей по кожній шкалі, а потім визначити сумарну оцінку. Оцінки за кожною шкалою можуть варіювати від 0 до 6 балів і вказують на значимість конкретного параметра в структурі емпатії.

1. Раціональний канал емпатії: +1, +7, -13, +19, +25, -31;
2. Емоційний канал емпатії: -2, +8, -14, +20, -26, +32;
3. Інтуїтивний канал емпатії: -3, +9, +15, +21, +27, -33;
4. Установки емпатії: +4, -10, -16, -22, -28, -34;
5. Проникаюча здатність в емпатії: +5, -11, -17, -23, -29, -35;
6. Ідентифікація в емпатії: +6, +12, +18, -24, +30, -36.

Інтерпретація результатів:

Аналізуються показники окремих шкал і визначається загальна сумарна оцінка рівня емпатії.

Список використаних джерел

1. Дзюбко Л., Гриценко Л. Діагностика навчальної мотивації : збірник методик. К. : Шкільний світ, 2011. 128 с.
2. Калаур С. М. Практикум з Соціальної конфліктології для підготовки бакалаврів спеціальності «Соціальна педагогіка» та «Соціальна робота» (За кредитно-трансферною системою навчання). Тернопіль: Вид-во ТНПУ ім. В.Гнатюка, 2007. 168 с.
3. Мухина В. С. Проективный метод депривации структурных звеньев самосознания в контексте межэтнических отношений. *Развитие личности*. 2002. № 2. С. 117–135.
4. Психодиагностика толерантности личности / под ред. Г. У. Солдатовой, Л. А. Шайгеровой. М. : Смысл, 2008. 172 с.
5. Психодиагностика: коллекция лучших тестов / под. ред. О.Н. Истратова, Т.В. Эксакусто. Ростов н/Д: Феникс, 2008. 375 с.
6. Психологічні тести : [Електронний ресурс]. Режим доступу : www.psyfactor.org/lybr101.htm.

7. Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: Учеб. пособ. Самара: Изд. дом «БАХРАХ–М», 2009. – 672 с.
8. Сборник методик для диагностики педагогических способностей, умений, качеств, интересов личности, психических состояний / сост. : И. М. Богданова, Н. И. Дидусь, З. Н. Курлянд, Р. А. Нагорная, В. Г. Оритенко. Одесса, 1991. 142 с.
9. Собкин В. С., Адамчук Д. В. Методическое руководство для проведения мониторинговых социологических исследований проявления толерантности в подростковой среде. *Социология образования: Беседы, технологии, методы*. Труды по социологии образования / под ред. В.С. Собкина. Т. XI. Вып. ХУШ. М. 2006. С. 105–222.
10. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. 490 с.

Додаток Є

Програма навчальної дисципліни «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи» для магістрантів спеціальності 013 «Початкова освіта»

ПЕРЕДМОВА

Навчальна дисципліна «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи» для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» освітнього ступеня «магістр» укладена відповідно до вимог, які висуваються нині до спеціалістів даного профілю. Програмою передбачено вивчення дисципліни «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи» в 3 семестрі.

Навчальна дисципліна розглядається як складова змісту навчальної підготовки майбутніх вчителів початкової школи і побудована на відповідних теоретичних, наукових засадах та практичній підготовці. Сприяє засвоєнню студентами-магістрами професійних компетентностей в галузі міжетнічної толерантності, які застосовуються в різних сферах соціальної діяльності, а також в педагогічному процесі на різних ступенях освітнього процесу.

З урахуванням змісту сучасної системи знань та особливостей організації навчального процесу, дисципліна «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи» розрахована на 3 кредити, складається з 2-х змістових модулів. Загальна кількість годин – 90, з них лекційних – 16 год., практичних – 14 год., 60 год. для самостійної та індивідуальної роботи студентів. Вид контролю – диференційований залік.

Дана навчальна дисципліна передбачає такі форми проведення навчальних занять: лекції, в ході яких розглядаються концептуальні основи курсу, зміст основних феноменів; практичні заняття, розраховані на оволодіння технологіями діагностики та формування міжетнічної толерантності; самостійна робота студентів, яка передбачає, по-перше, знайомство з літературою, по-друге, виконання спеціальних завдань у формі дослідницьких проектів.

Основним завданням викладача є формування у студентів знань з питань формування міжетнічної толерантності в рамках мультикультурної освіти, надання їм практичної спрямованості та формування вміння використовувати їх у практичній діяльності.

Загальними завданнями оцінювання є: визначення рівня навчальних досягнень студентів; стимулювання їх мотивації до здобуття знань; визначення рівня здібностей студентів, їх потреби у додатковому навчанні; виставлення відповідної оцінки. Для оцінювання процесу та результатів вивчення курсу «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи» розроблені чіткі, зрозумілі студентам

критерії, відповідно до яких виставляється оцінка, і використовуються при цьому такі методи, як: усне опитування, тестування, оцінювання виконання творчих завдань та розв'язування ситуаційних задач, самооцінювання, взаємооцінювання тощо.

Мета вивчення навчальної дисципліни – сприяння засвоєнню студентами на міждисциплінарній основі найважливіших понять і категорій полікультурної освіти, технологій діагностики і формування міжетнічної толерантності, полікультурного виховання і оцінки реальних педагогічних ситуацій в умовах полікультурної взаємодії.

Завдання спецкурсу:

- ознайомлення з основними науковими концепціями міжетнічної толерантності;
- розвиток компетенцій і навичок формування основ міжетнічної толерантності в умовах поліетнічного регіону;
- використання науково-обґрунтованих методів і сучасних інформаційних технологій в організації власної професійної діяльності в умовах поліетнічного регіону;
- формування умінь і навичок, необхідних для діагностики міжетнічної толерантності на різних рівнях функціонування;
- формування умінь і навичок, необхідних для практичного використання тренінгових програм, направлених на формування міжетнічної толерантності у різних вікових та етнічних групах;
- участь в розробці індивідуальних траєкторій полікультурного розвитку;
- створення належних умов для повноцінного навчання, виховання, взаємодії і спілкування в багатонаціональному колективі;
- організація спільної діяльності та міжособистісної взаємодії усіх суб'єктів поліетнічного освітнього середовища.

Змістовий модуль 1 – теоретичний, в якому розглядаються наукові підходи до міжетнічної толерантності як соціально-психологічного феномену, виділяються її механізми, види і форми.

Змістовий модуль 2 присвячений технологіям дослідження і діагностики міжетнічної толерантності, передбачає знайомство з педагогічним та соціально-психологічним інструментарієм і конкретними методиками формування міжетнічної толерантності.

На основі вивчення курсу, студент повинен **знати:**

- зміст, форми і методи роботи з формування міжетнічної толерантності;
- механізми формування міжетнічної толерантності / інтолерантності на міжособистісному і міжгруповому рівнях;
- технології діагностики міжетнічної толерантності / інтолерантності;
- основні напрями діяльності педагога в рамках поліетнічного освітнього середовища початкової школи.

Вміти:

- аналізувати та планувати роботу з формування міжетнічної толерантності;
- формулювати мету і ставити завдання полікультурного виховання;
- діагностувати результати роботи;
- володіти вміннями професійної багатокультурної та полі етнічної рефлексії;
- розвивати культуру міжнаціонального спілкування;
- враховувати етнокультурні та конфесійні відмінності учасників освітнього процесу в початковій школі.

Опис навчальної дисципліни

Найменування показників	Ступінь	Характеристика навчальної дисципліни	
		денна форма навчання	заочна форма навчання
Кількість кредитів – 3	Галузь знань 01 Освіта (шифр і назва)	Нормативна	
Модулів – 2	Спеціальність 013 Початкова освіта (шифр і назва)	Рік підготовки	
Змістових модулів – 1		1-й	1-й
Загальна кількість годин – 90		Семестр	
		2-й	2-й
		Лекції	
		16 год.	8 год.
Тижневих годин для денної форми навчання: аудиторних – 1; самостійної роботи студента – 1		Практичні	
		14 год.	– год.
	Лабораторні		
	–	–	
	Самостійна та індивідуальна робота		
60 год.	82 год.		
	Вид контролю: залік		

Примітка.

Співвідношення кількості годин аудиторних занять до самостійної і індивідуальної роботи становить:

для денної форми навчання – 30/60

для заочної форми навчання – 8/82

ПРОГРАМА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Змістовий модуль 1. ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ

Тема 1. Передумови виникнення і розвитку полікультурної освіти в світі.

Зародження і розвиток полікультурної освіти в США і Канаді. Полікультурна освіта в Західній Європі. Полікультурна освіта в Австралії. Полікультурне виховання в Азії і Африці. Розвиток полікультурної освіти в СРСР і на пострадянському просторі.

Сучасна етнічна картина світу. Глобалізація усіх сфер суспільного життя. Культурна, мовна та духовне різноманітність суспільства. Регіональні особливості полікультурного соціуму. Соціокультурна модернізація і традиція.

Тема 2. Полікультурна освіта як фактор формування толерантних міжетнічних взаємовідносин.

Проблеми культурної взаємодії в контексті полікультурного і поліетнічного освітнього простору. Культурний плюралізм. Культурна та громадянська ідентичність в умовах полікультуралізму.

Етнокультурні відносини. Норми і правила поведінки в полікультурному суспільстві. Культурна дистанція і міжкультурні конфлікти. Міграція, туризм і соціально-економічне співробітництво як чинники полікультуралізму.

Регіональні аспекти полікультурної освіти. Врахування культурних і виховних інтересів різних національних і етнічних меншин. Сучасні етнічні проблеми і виховання культури міжнаціонального спілкування. Діалог культур: взаємодія між людьми з різними традиціями.

Тема 3. Етнопедагогічна компетентність в полікультурній освіті.

Пріоритетні виховні завдання полікультурної освіти: особистісний розвиток, розвиток етнічної та культурної грамотності, формування етнокультурної компетентності, усвідомлення взаємовпливу і взаємозбагачення культур в сучасному світі, розвиток інтеграційних процесів.

Етнопедагогічна компетентність в полікультурній освіті. Структура полікультурної компетентності педагога. Педагогічні технології в полікультурній освіті.

Тема 4. Поняття «толерантність» та «міжетнічна толерантність».

Етимологія поняття «толерантність». «Толерантність», «терпимість» та «інтолерантність». Роль толерантності в загальній «картині світу» особистості. Сфери толерантних стосунків. Індивідуальність. Відмінності між людьми. Рівність. Екстремізм і тероризм в контексті міжетнічних та міжкультурних відносин. Національна політика України. Національний склад України і Закарпатської області .

Етимологія поняття «міжетнічна толерантність». Діалог культур. Особистісно орієнтована педагогіка в створенні умов формування міжетнічної толерантності особистості.

Змістовий модуль 2. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ МІЖЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ

Тема 5. Науково-теоретичні основи формування міжетнічної толерантності майбутнього вчителя початкової школи в процесі професійної підготовки.

Полікультурна компетентність як умова ефективної професійної діяльності вчителя в полікультурному середовищі.

Міжетнічна толерантність як складова професіоналізму майбутнього вчителя початкової школи

Роль полікультурного середовища ВНЗ у формуванні міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи.

Тема 6. Формування міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи.

Формування міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи в процесі теоретичної професійної підготовки.

Особливості формування міжетнічної толерантності вчителя під час практики. Зміст та особливості педагогічної практики в поліетнічному регіоні.

Роль позааудиторної професійно спрямованої роботи у формуванні міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи.

Тема 7. Підготовка майбутнього вчителя до виховання міжетнічної толерантності та культури міжнаціонального спілкування в учнів початкової школи.

Теоретичні аспекти формування міжетнічної толерантності у молодших школярів.

Готовність до виховання міжетнічної толерантності як особистісно-професійна властивість майбутнього вчителя початкової школи.

Основні тенденції, шляхи та засоби підготовки майбутніх вчителів до виховання міжетнічної толерантності та культури міжнаціонального спілкування в учнів початкової школи на уроках та в позаурочні години.

Тема 8. Специфіка взаємодії майбутнього вчителя початкової школи з батьками в умовах поліетнічного середовища.

Сім'я як соціально-педагогічний феномен.

Специфіка взаємодії сім'ї та школи в поліетнічному середовищі.

Попередження помилок та конфліктних ситуацій у педагогічній взаємодії з батьками в поліетнічному середовищі; особливості роботи вчителя з підвищення педагогічної культури батьків.

ЗМІСТ ПИТАНЬ ЗА МОДУЛЯМИ ДИСЦИПЛІНИ

Змістовий модуль 1. ПОЛІКУЛЬТУРНА ОСВІТА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ

Тема 1. Передумови виникнення і розвитку полікультурної освіти в світі

План

1. Зародження і розвиток полікультурної освіти в США і Канаді.
2. Полікультурна освіта в Західній Європі.
3. Полікультурна освіта в Австралії.
4. Полікультурне виховання в Азії і Африці.
5. Розвиток полікультурної освіти в СРСП і на пострадянському просторі.
6. Сучасна етнічна картина світу.

Список рекомендованих джерел: 2, 3, 8, 18, 20.

Контрольні запитання та завдання:

- 1) Проаналізуйте основні історичні, політичні та соціокультурні події, які вплинули на розвиток полікультурної освіти в США і Канаді.
- 2) Обґрунтуйте Ваше розуміння принципу «подвійної лояльності» (Б.Л. Вульфсон).
- 3) Охарактеризуйте традиції та інновації в розвитку полікультурної освіти Австралії.
- 4) Розкрийте специфіку полікультурного виховання в країнах Азії та Африки.
- 5) Дайте оцінку стану впровадження ідей полікультурності на пострадянському просторі.
- 6) Визначте особливості сучасної етнічної картини світу, що зумовлюють розвиток полікультурної освіти.

Тема 2. Полікультурна освіта як фактор формування толерантних стосунків

План

1. Проблеми культурної взаємодії в контексті полікультурного і поліетнічного освітнього простору.
2. Культурна та громадянська ідентичність в умовах полікультуралізму.
3. Етнокультурні відносини. Норми і правила поведінки в полікультурному суспільстві.
4. Культурна дистанція і міжкультурні конфлікти.
5. Регіональні аспекти полікультурної освіти.

Список рекомендованих джерел: 1, 4, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 17.

Контрольні запитання та завдання:

- 1) Дайте визначення понять «акультурація», «вестернізація», «діалог культур», «міжкультурний конфлікт», «полікультурний освітній простір», «поліетнічний освітній простір», «полікультуралізм».
- 2) Назвіть загальноприйняті норми і правила поведінки толерантної особистості в полікультурному суспільстві.

3) Визначте основні причини виникнення міжкультурних конфліктів та шляхи їхнього вирішення.

4) Обґрунтуйте перспективи використання регіональних аспектів полікультурної освіти в умовах інтеграції України в світовий освітній простір.

Тема 3. Етнопедагогічна компетентність в полікультурній освіті

План

1. Пріоритетні виховні завдання полікультурної освіти.
2. Етнопедагогічна компетентність в полікультурній освіті.
3. Структура полікультурної компетентності педагога.
4. Педагогічні технології в полікультурній освіті.

Список рекомендованих джерел: 6, 7, 9, 11, 14, 15, 19.

Контрольні запитання та завдання:

- 1) Назвіть пріоритетні виховні завдання полікультурної освіти.
- 2) Проаналізуйте кілька вітчизняних досліджень з питань теоретико-методичних аспектів етнопедагогічної компетентності педагогів.
- 3) Охарактеризуйте структуру етнопедагогічної компетентності.
- 4) Розкрийте ефективність використання педагогічних технологій в умовах полікультурної освіти.
- 5) Наведіть приклади використання відповідних педагогічних технологій.

Тема 4. Поняття «толерантність» та «міжетнічна толерантність»

План

1. Етимологія поняття «толерантність». «Толерантність», «терпимість» та «інтолерантність».
2. Роль толерантності в загальній «картині світу» особистості.
3. Національна політика України. Національний склад України і Закарпатської області.
4. Етимологія поняття «міжетнічна толерантність».
5. Особистісно орієнтована педагогіка в створенні умов формування міжетнічної толерантності особистості

Список рекомендованих джерел: 1, 4, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14, 17, 19.

Контрольні запитання та завдання:

- 1) Дайте визначення ключовим поняттям теми «толерантність» та «міжетнічна толерантність»

<i>Терміни</i>	<i>Тлумачення</i>	<i>Автор</i>	<i>Джерело</i>
Толерантність			
Міжетнічна толерантність			

2) Проаналізуйте генезис феномену толерантності: від філософської категорії до політичного чинника у сфері міжетнічних відносин.

3) Розкрийте основні положення «педагогіки миру».

Змістовий модуль 2. СУЧАСНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ МІЖЕТНІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ

Тема 5. Науково-теоретичні основи формування міжетнічної толерантності майбутнього вчителя початкової школи в процесі професійної підготовки

План

1. Полікультурна компетентність як умова ефективної професійної діяльності вчителя в полікультурному середовищі.
2. Міжетнічна толерантність як складова професіоналізму майбутнього вчителя початкової школи.
3. Роль полікультурного середовища ЗВО у формуванні міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи.

Список рекомендованих джерел: 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11.

Контрольні запитання та завдання:

- 1) Охарактеризуйте полікультурну компетентність як предмет сучасних педагогічних досліджень.
- 2) Розкрийте особливості професійної педагогічної діяльності вчителя початкової школи в умовах полікультурного регіону.
- 3) Обґрунтуйте педагогічні умови розвитку полікультурної компетентності вчителів початкової школи як фактор зростання професіоналізму.
- 4) Проаналізуйте структуру освітнього середовища вищого навчального закладу.
- 5) Розкрийте зміст поняття полікультурного середовища та його роль в системі підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

Тема 6. Формування міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи

План

1. Формування міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи в процесі теоретичної професійної підготовки.
2. Особливості формування міжетнічної толерантності вчителя під час практики.
3. Роль позааудиторної професійно спрямованої роботи у формуванні міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи.

Список рекомендованих джерел: 5, 6, 7, 10, 19.

Контрольні запитання та завдання:

- 1) Охарактеризуйте навчальні можливості дисциплін у формуванні міжетнічної толерантності. Які, на Вашу думку, доповнення потребує чи не потребує їхній зміст. Обґрунтуйте відповідь.
- 2) Назвіть форми, методи, засоби навчально-виховної діяльності зі студентами, котрі, на нашу думку, сприяють розширенню й поглибленню полікультурної грамотності та сприяють формуванню міжетнічної толерантності.
- 3) Розкрийте значення педагогічної практики у формуванні міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи. Запропонуйте Ваші

варіанти змісту практики, враховуючи особливості полікультурного середовища шкіл Закарпаття.

4) Які види позааудиторної професійно спрямованої роботи сприяють ефективному формуванню міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи? Наведіть приклади.

Тема 7. Підготовка майбутнього вчителя до виховання міжетнічної толерантності та культури міжнаціонального спілкування в учнів початкової школи

План

1. Теоретичні аспекти формування міжетнічної толерантності у молодших школярів.

2. Готовність до виховання міжетнічної толерантності як особистісно-професійна властивість майбутнього вчителя початкової школи.

3. Основні тенденції, шляхи та засоби підготовки майбутніх вчителів до виховання міжетнічної толерантності та культури міжнаціонального спілкування в учнів початкової школи на уроках та в позаурочні години.

Список рекомендованих джерел: 5, 6, 7, 14, 19.

Контрольні запитання та завдання:

1) Назвіть основні завдання діяльності педагога щодо організації процесу формування міжетнічної толерантності молодших школярів.

2) Розкрийте методи і прийоми, що сприяють формуванню міжетнічної толерантності у молодших школярів.

3) Дайте визначення понять «готовність», «професійна готовність», «готовність до виховання міжетнічної толерантності».

4) Наведіть приклади методик визначення готовності педагога до професійної педагогічної діяльності в багатонаціональному колективі учнів початкових класів.

5) Охарактеризуйте засоби підготовки майбутніх вчителів до виховання міжетнічної толерантності та культури міжнаціонального спілкування в учнів початкової школи на уроках та в позаурочні години. Наведіть приклади з власної педагогічної діяльності.

Тема 8. Специфіка взаємодії майбутнього вчителя початкової школи з батьками в умовах поліетнічного середовища

План

1. Сім'я як соціально-педагогічний феномен.

2. Специфіка взаємодії сім'ї та школи в поліетнічному середовищі.

3. Попередження помилок та конфліктних ситуацій у педагогічній взаємодії з батьками в поліетнічному середовищі.

Список рекомендованих джерел: 4, 6, 7, 10, 16, 19.

Контрольні запитання та завдання:

1) Розкрийте проблеми виховання дітей у сучасній молодій сім'ї: соціальні, економічні, педагогічні та психологічні.

2) Назвіть етапи підготовки майбутніх учителів до організації педагогічної взаємодії з батьками молодших школярів у поліетнічному середовищі.

3) Охарактеризуйте можливі помилки та конфліктні ситуації у педагогічній взаємодії з батьками в поліетнічному середовищі.

4) Розробіть поради батькам щодо виховання міжетнічної толерантності у дітей молодшого дошкільного віку.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ ТА ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ

Тема 1. Крос-культурні відмінності у невербальних способах спілкування.

Тема 2. Релігійна нетерпимість та міжрелігійні конфлікти.

Тема 3. Полікультурне середовище Закарпаття як фактор формування міжетнічної толерантності майбутнього вчителя початкової школи.

Тема 4. Методика діагностики комунікативної толерантності (В.В. Бойко).

Тема 5. Авторські варіанти методик: «метафоричний малюнок» (проектна методика Кеті) і «культурний шок» (методика КШ). Методи «ситуаційного аналізу» і case-study в дослідженнях проявів девіантної поведінки суб'єктом педагогічної діяльності.

Тема 6. Психодіагностичні методики «Індекс толерантності» (Г.Солдатова з співавт.).

Тема 7. Виховання міжетнічної толерантності та культури міжнаціонального спілкування учнів.

Тема 8. Соціально-психологічний тренінг як метод формування установок толерантної свідомості (Л. Почебут).

Підготовка до контрольної роботи.

Індивідуальні завдання

Індивідуально навчально-дослідне завдання є видом позааудиторної індивідуальної діяльності студента, результати якої використовуються у процесі вивчення програмного матеріалу навчальної дисципліни. Завершується виконання студентом ІНДЗ прилюдним захистом навчального проекту.

Індивідуальне навчально-дослідне завдання (ІНДЗ) - це вид навчально-дослідної роботи студента, яка містить результати дослідницького пошуку, відображає певний рівень його навчальної компетентності.

Мета ІНДЗ: самостійне вивчення частини або повного програмового матеріалу, систематизація, узагальнення, закріплення та практичне застосування знань із навчального курсу, удосконалення навичок самостійної навчально-пізнавальної діяльності.

Зміст ІНДЗ: завершена теоретична або практична робота у межах навчальної програми курсу, яка виконується на основі знань, умінь та

навичок, отриманих під час лекційних, практичних занять і охоплює кілька тем або весь зміст навчального курсу.

Види самостійних індивідуальних робіт студента, вимоги до них та критерії оцінювання

- Конспект із теми (модуля) за заданим планом – повинна бути визначена мета, завдання і висновок законспектованого матеріалу.
- Конспект із теми (модуля) за планом, розробленим студентом – повинна бути визначена мета, завдання, висновок і джерела інформації законспектованого матеріалу.
- Повідомлення із теми, рекомендованої викладачем – повинно бути оформлене у тезах, визначені завдання, висновки, джерела інформації.
- Повідомлення із теми, обраної студентом самостійно – повинно бути оформлене у тезах із зазначенням актуальності, мети, містити висновки та джерела інформації.
- Індивідуальне навчально-дослідне завдання (ІНДЗ) – викладене структуровано у формі реферату, визначена актуальність, мета, об'єкт, предмет, завдання і методи дослідження, висновки та джерела інформації.

Орієнтовна структура ІНДЗ – науково-педагогічне дослідження у вигляді реферату: зміст, вступ, в якому визначена актуальність та мета теми, визначені об'єкт та предмет, завдання та методи дослідження. Основна частина складається із двох розділів: теоретичні основи або історія дослідження предметної теми і дослідження студента. Кожен розділ завершується висновками, а вся робота загальними висновками. Завдання може заповнюватись ілюстрованим матеріалом, який вноситься в додатки.

Хід дослідження підтверджується джерелами інформації, що вказуються у списку використаних джерел.

Орієнтовна тематика реферативних досліджень з навчальної дисципліни «Теорія і практика формування міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи»:

Передумови виникнення і розвитку полікультурної освіти в світі.

Полікультурна освіта в контексті сучасної освітньої парадигми.

Основні моделі і типи полікультурного навчання і виховання.

Соціально-педагогічний аналіз освітнього процесу в полікультурному Закарпатті.

Полікультурна освіта у змісті підготовки вчителя для початкових шкіл Закарпаття.

Розвиток культури міжнаціонального спілкування майбутніх педагогів.

Проблема міжкультурної комунікативної компетенції в педагогічній теорії.

Міжетнічна толерантність як складова духовного світу особистості вчителя початкової школи.

Розвиток особистості педагога в полікультурному професійно-освітньому просторі.

Міжетнічна толерантність як складова професіоналізму майбутнього вчителя початкової школи в поліетнічному Закарпатті.

ПЕРЕЛІК ПИТАНЬ, ЩО ВІНОСЯТЬСЯ НА МОДУЛЬНИЙ ТА СЕМЕСТРОВИЙ КОНТРОЛЬ

Що таке толерантність?

Яке місце займають ідеї толерантності в сучасному громадянському суспільстві?

Назвіть основні види толерантності і охарактеризуйте їх.

Розкрийте розуміння толерантності в основних світових релігіях.

Чи можливе існування людської цивілізації без міжетнічної толерантності?

Охарактеризуйте поняття «міжетнічна толерантність» та «інтолерантність».

Толерантність як засіб попередження міжетнічних конфліктів.

Формування принципів міжетнічної толерантності в сучасній Україні.

Україна як багатонаціональна (поліетнічна) держава.

Соціально-педагогічний аналіз освітнього процесу в полікультурному Закарпатті.

Теорія і практика полілінгвальної та полікультурної освіти.

Педагогічна діяльність в полікультурному середовищі.

Формування етнопедагогічного простору в загальноосвітньому закладі.

Педагогічна діяльність в багатонаціональному учнівському колективі початкової школи.

Моделі занять з формування міжетнічної толерантності молодших школярів.

Виховання гуманності у сфері міжнаціональних стосунків.

Сім'я як соціальний інститут залучення дітей до загальнолюдських цінностей.

Підготовка майбутнього вчителя до виховання міжетнічної толерантності та культури міжнаціонального спілкування в учнів початкової школи.

Полікультурна компетентність як умова ефективної професійної діяльності вчителя в полікультурному середовищі.

Міжетнічна толерантність як складова професіоналізму майбутнього вчителя початкової школи

Роль полікультурного середовища вузу у формуванні міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи.

Формування міжетнічної толерантності майбутніх вчителів початкової школи в процесі теоретичної професійної підготовки.

Специфіка взаємодії сім'ї та школи в поліетнічному середовищі.

Помилки та конфлікти педагогів в організації роботи з батьками в сучасному поліетнічному середовищі; особливості роботи вчителя з підвищення педагогічної культури батьків в сучасному середовищі України.

СПИСОК РЕКОМЕНДОВАНИХ ДЖЕРЕЛ

Базова

1. Гомоннай В. В. Антологія педагогічної думки Закарпаття (XIX XX ст.). Ужгород: Закарпаття, 1992. 298 с.
2. Козубовська І. В., Атрощенко Т. О. Зарубіжний досвід підготовки фахівців в системі полікультурної освіти. Методичні рекомендації. Ужгород УжНУ, 2016. 43 с.
3. Козубовська І. В., Атрощенко Т. О. Зарубіжний досвід полікультурної освіти. Методичні рекомендації. Ужгород УжНУ, 2016. 30 с.
4. Освіта Закарпаття: монографія / В.В. Химинець, П.П. Стрічик, Б.М. Качур, М.І. Талапканич. Ужгород: Карпати, 2009. 464 с.
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи: підручник. Реком. МОНУ. К: Генеза, 2002. 368 с.
6. Фізеші О. Й. Навчально-методичний методичний комплекс дисципліни «Розвиток освіти регіону (на прикладі Закарпаття)». Мукачєво: МДУ, 2015. 93 с.
7. Фізеші О. Й. Початкова школа на Закарпатті (друга половина XIX – початок XXI ст.): монографія. Ужгород: МДУ, 2015. 528 с.

Рекомендована

8. Бріт Н. М., Шульга Н. В. Організаційно-педагогічні засади розвитку полікультурної освіти у вищих навчальних закладах Великої Британії: монографія. Уманський держ. пед. ун-т ім. П.Тичини. Умань: ФОП Жовтий, 2015. 152 с.
9. Гончаренко Л. А., Кузьменко В. В. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи: навчальний посібник для студентів. Х. : РПО, 2006. 92 с.
10. Гуренко О. І. Полікультурна освіта майбутніх соціальних педагогів : теоретико-методичний аспект: [монографія]. Бердянськ: Видавець Ткачук О.В., 2014. 588 с.
11. Гуренко О. І. Формування етнокультурної компетентності майбутніх педагогів в умовах поліетнічного середовища: навч. посіб. Донецьк: ТОВ «Юго-Восток, ЛТД», 2007. 168 с.
12. Декларация принципов терпимости [Электронный ресурс]: утв. резолюцией 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 нояб. 1995 г. Режим доступа: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/995_503.
13. Етнічний довідник: у 3 ч. / [Аза Лариса, Афонін Едуард, Васильєва Людмила та ін.; голов. ред. Володимир Євтух; Центр етносоціол. та етнополіт. досліджень, Ін-т соціології НАН України]. Київ, 1996. Ч. 1. Етнічні меншини в Україні. 141 с.
14. Євтух В. Б., Марушкевич А. А., Дем'яненко Н. М. Вступ до етнопедагогіки: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. [та ін.]; Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ: ВПЦ Київ. ун-т, 2004. 88 с.
15. Євтух В. Б. Тенденції етнонаціонального розвитку українського суспільства. Етнічні спільноти України: довідник / Ін-т етнічних, регіонал. та діаспорознавчих студій. Київ: Фенікс, 2001. 252 с.

16. Коваль Т. В. Психолого-педагогічні засади взаємодії вчителя з батьками в сучасному поліетнічному середовищі: метод. рек. для студентів спец. «Початкова освіта». Івано-Франківськ: НАІР, 2014. 72 с.

17. Колодій А. Про поліетнічність України: кількісний та якісний виміри. Електронний ресурс. *Україна – проблема ідентичності: людина, економіка, суспільство*. Режим доступу: http://www.kennan.kiev.ua/kkp/content/publications/conf_books/Lviv_text.pdf.

18. Наушабаева С. У. Проблема поликультурного образования в американской педагогике (анализ концепции Д. Бэнкса). *Педагогика*. 1993. № 1. С. 104–110.

19. Пірен М. І. Етнопсихологія: підруч. для студентів вищ. навч. закл. Відкр. міжнар. ун-т розвитку людини «Україна». Київ: Ун-т «Україна» 2011. 526 с.

20. Пуховська Л. П. Компетентнісний підхід в Європейській педагогічній освіті: історія, теорія і практика. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика: монографія / Л.П. Пуховська, Н.М. Авшенюк, Т.М. Десятов, Л.М. Дяченко, Н.О. Постригач, О.В. Сулима. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2014. С. 50–81.

Інформаційні ресурси

http://elibrary.ru/author_items.asp?authorid=290058

<http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi>

<http://www.lib.ua-ru.net/disser/ua.html>

<http://www.disslib.org/catalogue.html>

Додаток Ж

Аналіз полікультурного освітнього середовища, що позитивно впливає на розвиток міжетнічної толерантності майбутніх учителів початкової школи

Нині не існує єдино прийнятого визначення поліетнічного середовища. Для повноти дослідження його змісту наведемо деякі найбільш значущі, з нашої точки зору визначення. Так, на думку В. Матросова, полікультурне суспільство – таке середовище, яке зумовлює взаємодію різних культур [1]. У дослідженні Н. Крилової [2] полікультурне суспільство розглядається як складне, і таке, що накладає і примножує свої різноманітні впливи. Авторка зауважує, що полікультурне середовище та соціокультурне середовище не тотожні. Під соціокультурним середовищем розуміють «конкретний ... соціальний простір», за допомогою якого людина включається в культурні зв'язки суспільства. Це і сукупність різних (макро- і мікро-) умов його життєдіяльності та соціальної (рольової) поведінки, це і його випадкові контакти, і глибинні взаємодії з іншими людьми, і конкретне природне, предметне оточення, як відкрита до взаємодії частина соціуму (суспільства).

Тобто під полікультурним середовищем педагоги розуміють сукупність умов життєдіяльності людини, які визначені творчою, паритетною взаємодією в одному комплексі (територіальному, інституційному, культурно-історичному) культур (етнічних, релігійних, тощо), метою якого є взаємозбагачення та подальший розвиток кожної з культур. Перспективою полікультурного розвитку є не інтегрований конгломерат уніфікованих культур, а полікультурне середовище, де цінність кожної культури має зростати і збагачувати інші культури, з якими вона знаходиться у контакті. Отже, полікультурним середовищем є суспільство, яке складається з відмінних соціальних груп, які володіють особливою культурою, таке середовище приймає різні культурні цінності.

Полікультурне середовище дає можливість глибше вивчити і усвідомити багатоманітність народів, які населяють світ, орієнтувати студентів – майбутніх педагогів, що працюватимуть в початковій школі, на цінності культури, діалогу, світорозуміння. Полікультурне середовище також направлене на вивчення формальної та неформальної системи освіти й передачі національних цінностей, традицій, ритуалів, які виражають погляди і вірування різних народів. Як писав М. Бахтін, тільки через діалог з іншою культурою можна досягти певного рівня самопізнання, так як при діалогічній зустрічі двох культур, кожна зберігає свій простір і відкриту цілісність, одночасно збагачуючи другу [3, с. 56].

Звідси, можна зробити висновок, що полікультурне середовище – це співіснування і взаємодія в конкретному соціальному просторі різноманітних, рівноправних та рівноцінних культур, їхніх представників, що передбачає певне ставлення особистостей до цього різноманіття. Іншими

словами, полікультурне середовище – це багатонаціональне середовище проживання людини, а також сукупність людей і відносин, в які вступає людина, спілкуючись на будь-якій іншій, відмінній від рідної, мові у полікультурному суспільстві.

Цікавими у контексті нашого наукового пошуку є дослідження В. Жарова та Ю. Таратухіна [4], присвячене особливості трансферу знань у полікультурному середовищі визначають критерії, за якими повинно будуватися полікультурне освітнє середовище нової формації, здатне забезпечувати конструктивний трансфер знань: комунікаційний критерій (зміна традиційних форм комунікації в системі «викладач-студент»), методичний (поява культурно-адаптивних методів роботи з навчальною інформацією), контентний (диференціація і можлива неоднорідність навчального контенту в освітньому процесі) і інформаційний (розробка та використання освітніх ресурсів, які враховують культурну специфіку сприйняття і роботи з інформацією). Перераховані пункти, в свою чергу, не можуть не відбитися на трансформації деяких інститутів існуючого інформаційно-педагогічного середовища.

Дослідники стверджують, що навчальний процес в полікультурному середовищі здійснюється на трьох рівнях:

- 1) рівень «людина – людина» (очна комунікація);
- 2) рівень «людина – електронна освітнє середовище (ЕОС)» (дистанційна або змішана комунікація);
- 3) рівень «адаптивний освітній контент – інваріантний освітній контент».

Так, на рівні «людина – людина», як уже зазначалося вище, в залежності від культурно-когнітивного профілю можуть бути обрані стиль навчання, адекватний контент, методи, дискурс, контрольно-вимірювальні матеріали, мотиваційна і ціннісна детермінація. Зокрема, великий інтерес представляють способи і прийоми інтерактивної дидактичної підтримки учнів у віртуальних полікультурних навчальних середовищах. Також важливим є врахування культурно-прагматичного аспекту в проектуванні структури, змісту та інтерфейсу електронних навчальних посібників і навчальних середовищ, які передбачають комплекс засобів педагогічного впливу (специфіка мотивації, специфіка уявлення навчальних матеріалів, обробка, контроль, зворотний зв'язок).

На рівні «людина – ЕОС» розглядаються проблеми освітньої крос-культури в процесі дистанційного або змішаного навчання. Слід особливо виділити основні напрямки «смартизації» освіти: розвиток культурного інтелекту, формування і нарощування компетенцій педагогів в області крос-культурної дидактики, вивчення проблематики ефективної роботи з полікультурною аудиторією; системне розуміння конструктивного вибудовування індивідуальної освітньої траєкторії в ЕОС, адаптація і використання кращих світових практик в цій галузі; проблема адекватного вибору мультимедійних технологій і методів навчання для різних культурних

груп; роль специфіки стилю навчання при взаємодії з інтелектуальними тьюторськими системами.

Рівень «адаптивний освітній контент – інваріантний освітній контент». Адаптація – це пристосування навчальної інформації, методів і контрольновимірювальних матеріалів під специфіку учня, а також складання культурно-специфічних атомарних словників з дисципліни (неоднозначність термінології в різних мовах). Інваріантний контент має на увазі складання універсальних атомарних словників з дисциплін або семантичних карт.

Таким чином, на першому рівні навчального процесу в полікультурному середовищі важливо розвивати культурний інтелект, як здатність суб'єктів освітньої комунікації розуміти малознайомі контексти і пристосовуватися до них, на другому рівні – проектувати ЕОС, що володіє культурним інтелектом, а на третьому рівні – складати адаптивний, а деяких випадках, навпаки, інваріантний освітній контент (атомарні словники знань з дисциплін). Даний багатоступеневий підхід дозволяє зробити процес трансферу знань в полікультурному середовищі найбільш конструктивним.

Як зазначає Л. Маєвська [5], готовність до ефективної професійної діяльності в полікультурному виховному просторі є важливою складовою професійної педагогічної освіти, тому необхідна організація цілеспрямованої підготовки студентів до педагогічної підтримки і формування суб'єктивної позиції носія етнокультури, розвитку потреби у взаємодії з ним у педагогічному просторі. Наголосимо на тому, що центром полікультурного освітнього простору є особистість як персоніфікована культура. «Ведучи діалог з іншими культурами, вона поєднує у своїй свідомості різні культурні пласти і смисли, самотійно здійснює моральний вибір, знаходить відповіді на життєво важливі для себе питання» [6, с. 43].

Аналізуючи проблему полікультурної освіти, науковці опираються на взаємопов'язані і взаємодіючі між собою підходи: культурологічний; аксіологічний; діатропічний; особистісно орієнтований; компетентнісний; інтердисциплінарний [6, с. 44]. Зокрема, у світлі культурологічного підходу професійна підготовка майбутнього викладача представляє собою культуротворчий освітній процес, в якому учень і викладач реалізують себе як суб'єкти культури.

Становлення майбутнього викладача як суб'єкта професійно-педагогічної культури є процесом поетапного оволодіння змістом педагогічної культури в ході його професійної підготовки. Найбільш значущими етапами даного процесу, у баченні Г. Гайсиної [7] виступають: етап освоєння норм і вимог, установок і способів педагогічної діяльності; етап засвоєння провідних елементів педагогічної культури; етап присвоєння цінностей педагогічної культури, їх внутрішнє прийняття на особистісно-смислового рівні; етап трансляції професійно-педагогічної культури в різних актах розгортання і опредмечування суб'єктності.

Як доводить К. Богачев [8], у дослідженні проблеми полікультурної освіти застосування аксіологічного підходу необхідно тому, що викладач є особистістю зі сформованою системою цінностей, якою він керується у своїх

соціальних та професійних взаємодіях. Система цінностей викладача визначає характер і спрямованість взаємодії в умовах освітнього процесу. І від того, як вона (система цінностей викладача) співвідноситься з ціннісними орієнтаціями суспільства, колективу, соціальної спільності, оточуючих людей, залежить конструктивний або деструктивний характер його соціальної та професійної діяльності. Цінності визначають цілі освіти, здійснюючи аксіологічну функцію освіти, яка полягає у формуванні і трансляції ціннісної матриці культури. Основними принципами сучасної освіти, що забезпечують реалізацію аксіологічної функції, виступають: періодизація онтогенезу ієрархії цінностей в контексті переходу від одного вікового стану людини до іншого; ціннісна домінанта в ієрархії цінностей різних культур; «діалог культур» в аспекті порівняння і використання ціннісних матриць як квінтесенції культур (світової, національної, регіональної); опора на єдину гуманістичну систему цінностей при збереженні їх культурних особливостей; екзистенційна рівність людей, спільності архетипної ментальності. Саме аксіологічний підхід висуває розкриття цінностей як сутнісних сил особистості, її інтелектуального, морального, творчого потенціалу, що виражається у здатності вільно орієнтуватися в складних соціальних і професійних ситуаціях, вибирати, здійснювати інноваційні процеси [6, с. 45].

Особистісно орієнтований підхід передбачає визнання головною рушійною силою професійного розвитку самої особистість, її потребу в самоактуалізації свого особистісно-професійного потенціалу. Вирішальним фактором розвитку є взаємодія людини зі світом професій і людьми, залученими в реальну і віртуальну професійну діяльність. Таким чином, «особистісно орієнтований підхід у викладанні передбачає концентрацію уваги педагога на цілісній особистості людини, турбота про розвиток не тільки її інтелекту, громадянського почуття відповідальності, а й духовної складової з емоційними, естетичними, творчими задатками і можливостями розвитку» [6, с. 50-51].

На думку дослідників [5; 6], компетентнісний підхід до формування змісту освіти стає новим концептуальним орієнтиром. З огляду на зазначене вище, найважливішим для держави є виховання людини інноваційного типу мислення та культури, яка не тільки володіє знаннями, а й оперує ними, готова до змін, може легко пристосовуватись до нових потреб ринку праці, володіє інформацією, активно діє, швидко приймає рішення, навчається упродовж життя. Даний перелік доповнюємо полікультурною компетентністю, яка є необхідною для здійснення майбутнім вчителем початкової школи професійної діяльності в умовах полікультурного середовища.

Список використаних джерел

1. Матросов В. М. Наука для XXI века. *Новые обстоятельства: Материалы. всемирной конф. в Будапеште. М. : «Вестник РАН», Том 70. №3. 2000. С. 262–272.*

2. Крылова Н. Б. Введение в круг культурологических проблем образования. *Новые ценности образования: культурная и мультикультурная среда школ*. М. : «Иноватор». Вып. 4. 1996. С. 132–152.
3. Бахтин М. М. Эстетическое наследие и современность: межвузовский сборник научных трудов / Редкол. А.Ф.Еремеев и другие. Саранск. 1992. 175 с.
4. Zharov V. K., Taratuhina J. V. Multicultural teaching environment: Problems and specifics of knowledge transfer. *Business Informatics*. 2014. No. 2 (36). P. 63–70.
5. Маєвська Л. М. Модель підготовки майбутнього етнокультурного виховання молодших школярів. *Вісник Чернігівського педагогічного університету*. 2010. № 79. С. 25–29.
6. Полікультурна освіта в контексті загальнокультурного розвитку особистості педагога: монографія / Л.О. Хомич, Л.Ю. Султанова, Т.О. Шахрай. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. 212 с.
7. Гайсина Г.И. Культурологический подход в теории и практике педагогического образования : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.08 / Гузель Иншаровна Гайсина. Москва, 2002. 37 с.
8. Богачев К. Ю. Становление и развитие культурологического подхода в российской педагогике : автореф. дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Константин Юрьевич Богачев. Ростов-на-Дону, 2006. 22 с.



МУКАЧІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

89600, м. Мукачево, вул. Ужгородська, 26

тел./факс +380-3131-21109

Веб-сайт університету: www.msu.edu.ua

E-mail: info@msu.edu.ua, pr@mail.msu.edu.ua

Веб-сайт Інституційного репозитарію Наукової бібліотеки МДУ: <http://dspace.msu.edu.ua:8080>

Веб-сайт Наукової бібліотеки МДУ: <http://msu.edu.ua/library/>