

Міністерство освіти і науки України
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

На правах рукопису

Горянська Анжела Михайлівна

УДК 159. 922.6 (043.3)

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТОЛЕРАНТНОСТІ
МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Дисертація

на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук

Науковий керівник:

Ширяєва Людмила Миколаївна

кандидат психологічних наук, професор

Київ – 2013

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I. ДОСЛІДЖЕННЯ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИХ ОСНОВ ТОЛЕРАНТНОСТІ	10
1.1. Наукові підходи до вивчення проблеми толерантності.....	10
1.2. Змістово-функціональний аналіз толерантності особистості.....	25
1.3. Вивчення психологічних характеристик та структури толерантності вчителя.....	41
Висновки до розділу.....	59
РОЗДІЛ II. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ	61
2.1. Мета, завдання, методика та організація дослідження.....	61
2.2. Розвиток структурних компонентів толерантності майбутніх вчителів на різних етапах навчально-професійної діяльності.....	68
2.3. Внутрішньоструктурні зв'язки та рівні толерантності майбутніх вчителів.....	107
Висновки до розділу.....	122
РОЗДІЛ III. ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ	125
3.1. Теоретичне обґрунтування програми формування толерантності майбутніх вчителів.....	125
3.2. Процесуальні та змістові аспекти програми формування толерантності майбутніх вчителів.....	152
3.3. Результати впровадження програми формування толерантності майбутніх вчителів.....	164
Висновки до розділу.....	176
ВИСНОВКИ	178
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	182
ДОДАТКИ	205

ВСТУП

Актуальність дослідження толерантності як важливої особистісної та професійної якості майбутніх вчителів зумовлюється покладеною на сучасного педагога суспільною місією виховання культури діалогу і взаємної поваги, що потребує від нього розвинених компетенцій з конструктивної побудови взаємин, збереження свободи, гармонії та цілісності внутрішнього світу своїх учнів і вихованців. Необхідність толерантизації стосунків між суб'єктами освітнього процесу актуалізує теоретичні дослідження основ толерантності та створення спеціальних технологій, здатних ефективно протистояти агресії й насильству, сприяти успішній соціальній адаптації особистості в плюралістичному світі.

У працях О.Асмолова, Г.Балла, Г.Батищева, А.Зимбулі, Ю.Іщенко, В.Лекторського, Д.Леонтьєва, А.Маслоу, С.Мендас, П.Ніколсона, Г.Олпорта, К.Поппера, П.Рікера, М.Фрітцханда, С.Хаммела, М.Хом'якова, О.Хьоффе толерантність розглядається переважно як певна якість взаємодії, стосунків між людьми, стійка диспозиція, що спрямована не лише на стримування неприязні до інакшого, але й на компроміс, критичний діалог та прийняття іншого, його особливостей і поведінки як таких, що варті визнання і поваги за умови взаємного дотримання суб'єктами принципів рівної свободи і відповідальності.

Проблематика психологічних досліджень толерантності пов'язана з вивченням її психофізіологічного (Б.Ананьєв, О.Кузьміна, Л.Мітіна, С.Розенцвейг) і соціально-психологічного аспектів (О.Асмолов, Г.Бардієр, С.Бондирева, С.Братченко, І.Гриншпун, Д.Колесов, О.Луковицька, Г.Олпорт, А.Реан, О.Сухих, О.Швачко). У контексті комунікативних установок толерантність досліджують В.Бойко, М.Джерелієвська, Г.Кожухар; розробкою прикладних аспектів формування толерантної свідомості та ненасильницької взаємодії займаються Л.Байбородова, Г.Безюлева, Н.Капустіна, М.Ліпман, В.Маралов, М.Міріманова, Ю.Орлов, К.Роджерс, В.Сітаров, Г.Солдатова, К.Фопель, Л.Шайгерова, Дж.Шарп, Л.Шустова.

У роботах І.Абакумової, О.Асмолова, І.Беха, Б.Гершунського, О.Гриви, Л.Гринкруг, І.Пчелінцевої, В.Шаліна, І.Якиманської наголошується, що

розвиток толерантної особистості можливий насамперед в освітній системі. Вища школа, як і освіта в цілому, потребує переходу від авторитарної парадигми до гуманістичної, що вимагає суттєвого підвищення рівня толерантної свідомості й комунікативної культури освітян. О.Алексєєва, С.Братченко, І.Зимня, Л.Мітіна, А.Реан констатують недостатній рівень толерантності сучасних вчителів і зазначають, що можливості її розвитку у процесі професійного становлення майбутніх вчителів не використовуються належним чином. Дослідниками виявлені психологічний зміст професійної толерантності вчителя (С.Братченко, Л.Мітіна, О.Нурлігаянова, Ю.Поваренков, А.Реан, Ю.Тодорцева); чинники й умови формування педагогічної толерантності (О.Бенькова, О.Левченко, О.Шавріна), особливості прояву толерантності у студентів педвузів (О.Батурина, П.Комогоров), викладачів (Н.Кудзієва, А.Коржуєв, В.Попков, А.Скок), взаємозв'язок толерантності з ціннісним самовизначенням, самоактуалізацією (О.Кривцова); проаналізовані специфіка толерантної взаємодії суб'єктів освітнього процесу (І.Воробйова, О.Грива, Л.Гринкруг, І.Пчелінцева, О.Столяренко), форми і механізми розвитку толерантності в процесі педагогічної взаємодії (Н.Асташова, С.Бондирєва, О.Галицьких, Д.Колесов, Л.Разіна), визначені типи вчителів з різними рівнями толерантності (О.Клепцова); розроблені різні моделі толерантності вчителя, засоби і технології формування толерантності (С.Братченко, Г.Кожухар, Н.Синякова, М.Смульсон, В.Чернявська). Проте залишаються ще недостатньо дослідженими мотиваційні та операціональні характеристики толерантності майбутніх вчителів, її психологічна структура, динаміка розвитку та специфіка прояву як цілісного утворення на різних етапах професійної підготовки. Подальшого методичного вдосконалення потребують освітні програми з розвитку толерантної свідомості майбутніх вчителів, засоби та прийоми опанування технологіями толерантної взаємодії.

Актуальність проблеми розвитку толерантності майбутніх учителів, а також її недостатня наукова розробленість як у теоретичному, так і в практичному аспектах, зумовили вибір теми дослідження **"Психологічні особливості розвитку толерантності майбутніх вчителів"**.

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

Дисертаційне дослідження виконане відповідно до тематичного плану науково-дослідних робіт кафедри психології Інституту філософської освіти і науки НПУ імені М.П. Драгоманова (напрямок "Зміст, форми, методи і засоби фахової підготовки вчителів"). Тема дисертації затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 8 від 26.02.2004 р.) та узгоджена Міжвідомчою Радою НАПН з координації психолого-педагогічних досліджень в Україні (протокол № 7 від 27.05.2005 р.).

Об'єкт дослідження – толерантність як комплексна характеристика майбутнього вчителя.

Предмет дослідження – психологічні особливості розвитку толерантності майбутніх вчителів.

Мета дослідження полягає у визначенні теоретичних підходів та емпіричному вивченні психологічних особливостей розвитку толерантності майбутніх вчителів, її динаміки впродовж навчання у вищому навчальному закладі, обґрунтуванні, розробці та впровадженні програми розвитку толерантності у процесі професійної підготовки студентів педагогічних спеціальностей.

В основу дослідження було покладено **припущення** про те, що:

1) розвиток толерантності майбутніх вчителів як комплексної властивості упродовж навчання у вищому навчальному закладі відбувається стихійно і є недостатнім для реалізації цілей гуманістично орієнтованої професійної підготовки;

2) психологічними особливостями розвитку толерантності майбутніх вчителів є: нерівномірність розвитку її окремих складових, складність, динамічність процесу утворення й диференціювання зв'язків між компонентами структури толерантності та інтегрування їх в єдине ціле, а також зв'язок між показниками розвитку толерантності та етапами професійного навчання: адаптацією, інтенсифікацією та ідентифікацією;

3) розвиток толерантності майбутніх вчителів буде ефективнішим за умов цілеспрямованого впливу з використанням активних методів навчання, спрямованих на актуалізацію її внутрішньої детермінації.

Обрана мета та висунуті припущення обумовили такі **завдання дослідження:**

1) Визначити концептуальні підходи до проблеми толерантності, розкрити змістові, функціональні та типологічні характеристики толерантності, уточнити сутність поняття "толерантність майбутніх вчителів", визначити структуру толерантності вчителя.

2) Дослідити психологічні особливості розвитку толерантності майбутніх вчителів як цілісного утворення, її окремих компонентів, а також внутрішньоструктурні зв'язки компонентів толерантності.

3) Визначити критерії, показники та рівні розвитку толерантності майбутніх вчителів; виявити динаміку толерантності на різних етапах професійної підготовки у ВНЗ.

4) Розробити модель розвитку толерантності майбутніх вчителів.

5) Обґрунтувати, розробити та апробувати програму формування толерантності майбутніх вчителів.

Для розв'язання поставлених завдань було використано комплекс теоретичних, емпіричних та математичних **методів дослідження:**

– загальнонаукові теоретичні методи (аналіз, класифікація, систематизація, порівняння та узагальнення психолого-педагогічних досліджень; теоретичне моделювання тощо);

– емпіричні методи: спостереження, бесіда, анкетування, психодіагностичні методики дослідження ("Ціннісні орієнтації" М.Рокича, "Комунікативна толерантність" В.Бойка, "Комунікативна установка" В.Бойка, методику "Згода з собою" В. Семиченко, "Готовність до саморозвитку" В.Павлова, "Короткий індекс самоактуалізації (SI)" А.Джоунса, Р.Крендалла, "Рівень суб'єктивного контролю" Дж. Роттера (модифікація Є.Бажина, Є.Голинкіна, А.Еткінда), "Діагностика рівня емпатійних здібностей" В.Бойка, "Ситуації фрустрації в спілкуванні педагога" (В.Чорнобровкін, В.Чорнобровкіна), психолого-педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний), методи активного соціально-психологічного навчання;

– методи математичної статистики: (первинна описова статистика, параметричні та непараметричні методи порівняння вибірок, кореляційний аналіз, факторний аналіз).

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота виконувалася на базі Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Досліджувані – студенти 1–5 курсів у кількості 398 осіб.

Вірогідність і надійність результатів дослідження забезпечувалися комплексним використанням методів і методик, адекватних меті та завданням дослідження, репрезентативністю вибірки досліджуваних, поєднанням кількісного та якісного аналізу отриманих даних, застосуванням методів математичної статистики і достовірною результативністю формульованого експерименту.

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

- *вперше* на засадах ціннісно-смиислового підходу автором здійснено системне вивчення психологічних особливостей розвитку толерантності як інтегральної особистісної характеристики майбутніх вчителів у контексті взаємозв'язку всіх її основних компонентів: диспозиційного, когнітивного, емоційного та поведінкового; визначено критерії (комунікативні установки, самоприйняття, емпатія, прийняття іншого), показники і рівні (високий, середній, низький) розвитку толерантності майбутніх вчителів; досліджено динаміку та специфічні особливості розвитку толерантності на різних етапах навчально-професійної підготовки у ВНЗ; запропоновано модель розвитку толерантності майбутніх вчителів; обґрунтовано, розроблено та апробовано програму розвитку толерантності майбутніх вчителів;

- *поглиблено та уточнено* поняття "толерантність майбутніх вчителів", уявлення про структурні, змістові, функціональні та типологічні характеристики толерантності вчителя; удосконалено психодіагностичний інструментарій з вивчення вербальної складової толерантності майбутніх учителів;

- *набули подальшого розвитку* знання з проблеми розвитку толерантності, уявлення про взаємозв'язок рівня толерантності з диспозиційними, когнітивними, емоційними та поведінковими властивостями особистості.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що розроблений і апробований у дисертаційному дослідженні психодіагностичний комплекс та авторська програма спецкурсу "Психологія толерантності" можуть бути використані викладачами ВНЗ у навчально-виховній роботі з майбутніми вчителями, практичними психологами при консультативній роботі з суб'єктами освітнього процесу, а також викладачами системи підвищення кваліфікації вчителів; теоретичні та практичні висновки дослідження можуть бути використані при викладанні вікової, педагогічної, соціальної, гендерної психології, психології особистості та різноманітних соціально-психологічних тренінгів.

Апробація та впровадження результатів дисертаційного дослідження. Основні теоретичні та практичні положення дисертації доповідалися та отримали схвалення на: Міжнародному науковому форумі "Другі Коломінські читання" (Київ, 2008); Міжнародній науково-практичній конференції "Проблеми духовності в психології розвитку особистості" (Ніжин, 2008); Міжнародній науково-практичній конференції "Успішність особистості: потенціал та обмеження" (Київ, 2010); Міжнародній науково-практичній конференції "Проблеми переживання життєвої кризи" (Ніжин, 2011); II Міжнародній науково-практичній конференції "Научный поиск в современном мире" (Москва, 2012); VII Всеукраїнській науково-практичній конференції "Молодь, освіта, наука, культура і національна самосвідомість" (Київ, 2005); Всеукраїнській науково-практичній конференції "Проблеми, закономірності та перспективи морального розвитку особистості" (Рівне, 2006); Всеукраїнській науково-практичній конференції "Актуальні проблеми соціалізації особистості в сучасних умовах" (Чернігів, 2006); Всеукраїнській науково-практичній конференції "Українська людина в контексті мінливості епох" (Київ, 2009); Всеукраїнській науковій конференції "Перші Сіверянські соціально-наукові читання" (Чернігів, 2010); звітних наукових конференціях викладачів та

аспірантів НПУ імені М.П. Драгоманова та НДУ імені Миколи Гоголя (Київ, Ніжин 2004 – 2013), засіданнях кафедри психології Інституту філософії освіти НПУ імені М.П. Драгоманова (Київ 2004 – 2013).

Впровадження корекційно-розвивальної програми зі студентами та використання матеріалів дослідження у програмах навчальних курсів з психології здійснювалося в НДУ імені Миколи Гоголя (Довідка № 04/811 від 27. 06. 2013 р.); теоретичні дані дослідження включені до програм навчальних курсів з психології вечірнього факультету НПУ імені М.П. Драгоманова (Довідка № 03-10/581 від 01. 03 2013 р.) та інституту української філології та літературної творчості імені Андрія Малишка (Довідка № 271 від 23. 04.2013 р.)

Публікації. Зміст та результати роботи відображено у 10 одноосібних публікаціях, 6 з яких опубліковані у фахових психологічних виданнях України, 1 – зарубіжне видання, 1 – методичні матеріали до спецкурсу, 2 - матеріали конференцій.

РОЗДІЛ І

ДОСЛІДЖЕННЯ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИХ ОСНОВ ТОЛЕРАНТНОСТІ

У розділі проаналізовано основні концептуальні підходи до вивчення проблеми толерантності в гуманітарних науках, зокрема в сучасній психології. Розглянуто зміст та психологічні особливості різних видів, типів, рівнів, механізмів толерантності, проведено структурно-функціональний аналіз толерантності вчителя.

1.1. Наукові підходи до вивчення проблеми толерантності

Латинське слово *tolerans* (терплячий) означає терпимість до чужих думок і вірувань [175, с. 669]. В українській мові поняттю "толрантність" найбільш близьким за значенням є термін "терпимість", який означає здатність, уміння терпіти, миритися з чужою думкою, бути поблажливим до поведінки інших людей. Хоча слова "толрантність" і "терпимість" походять з одного синонімічного ряду, однак у їх побутовому й науковому вжитку існує ціла низка умовностей, які спричинені культурно-історичними, соціально-економічними, класовими чинниками, етнічними та соціально-психологічними стереотипами тощо [90; 107; 195]. Толрантність і терпимість є семантичними продуктами різних культур (західної і східної), відповідно – різних національних ментальностей, релігійних і філософських концепцій розуміння природи людини.

Толрантність є предметом вивчення багатьох суспільних наук, насамперед філософії, соціології, політології, конфліктології, етики, релігієзнавства, педагогіки і психології та розуміється як антропо-феноменологічний, історико-філософський, моральний, релігійний, суспільно-політичний, соціокультурний, соціально-психологічний феномен, який об'єктивно виник у процесі суспільно-історичного розвитку міжособових, міжгрупових, міжкультурних, міжрелігійних, міжетнічних, міжнародних відносин, як інструмент регулювання цих відносин. Діапазон сучасних поглядів

науковців на сутність, значення та специфічні ознаки толерантності доволі широкий, насичений масою конотацій, асоціацій і смислів.

У філософських енциклопедичних виданнях толерантність тлумачиться як "терпимість до іншого роду поглядів" і розуміється як "ознака впевненості в собі й усвідомлення надійності своїх власних позицій, ознака відкритої для всіх ідейної течії, що не боїться порівняння з іншою точкою зору і не заважає духовній конкуренції" [97, с. 457]; а також як "якість, що характеризує ставлення до іншої людини як рівнодостоїнної особистості й проявляється у свідомому придушенні почуття ворожості, викликаного усім тим, що знаменує в іншому інакше (зовнішність, манера, речі, смаки, спосіб життя, переконання). Толерантність передбачає установку на розуміння й діалог з іншим, визнання й повагу його права на відмінність" [131, с. 75-76].

У "Політологічному енциклопедичному словнику" толерантність визначається як різновид такої взаємодії та взаємовідносин між індивідами, соціальними групами, державами, політичними партіями, коли сторони виявляють розуміння і терпіння щодо різниці у поглядах, уявленнях, позиціях та діях. "Толерантність являє собою перший ступінь позитивних взаємовідносин, що утворюють тріаду: толерантність – повага – співробітництво" [146, с. 352]. Антиподами толерантності вважаються авторитаризм і тоталітаризм з їхніми ідейним абсолютизмом, вірою у виключне володіння вищою і незаперечною істиною та одним-єдиним рецептом досягнення добробуту і щастя [178]. У "Словнику з етики" толерантність визначається як терпимість до іншого способу життя, поведінки, звичаїв, почуттів, думок, ідей, вірувань і "виявляється у прагненні досягати взаєморозуміння і погодження різних інтересів і точок зору без застосування тиску, переважно методами роз'яснення і переконання. Вона не лише пом'якшує суперечності, але й виявляє надію на поліпшення стосунків, виправлення особистості" [174, с. 351]. Релігієзнавці тлумачать толерантність релігійну як "поняття, що характеризує таку морально-практичну орієнтацію, "технологію" поведінки соціальних агентів (конфесій, релігійних груп, віруючих) у процесі їх взаємовідносин, яка передбачає взаємоповагу, свідому

відмову від зверхності, ущемлення прав і гідності один одного" [156, с. 338]. В її основі лежить обов'язкове визнання егалітарності, автономності суб'єктів релігійної комунікації, неупередженість у ставленні до інших релігійних парадигм та право на власне розуміння істини.

У психологічних словниках толерантність тлумачиться у психофізіологічному аспекті як "відсутність або послаблення реагування на якийсь несприятливий фактор в результаті зниження чутливості до його впливу" [150, с. 401], або як соціально-психологічна риса людини, яка "виявляє шанобливе й доброзичливе ставлення до поглядів, переконань, вірувань, думок, традицій, звичок і поведінки" [71, с. 286-287].

Феноменологія толерантності проникає в усі рівні й пласти реальності: суспільну й індивідуальну свідомість та практику взаємодії й спілкування, структуру особистості та поведінку індивідів. Аналіз існуючих на даний час дефініцій толерантності свідчить про широкий плюралізм дослідницьких позицій, аж до діаметрально протилежних, у питаннях визначення ціннісного змісту толерантності, її ролі в духовному й особистісному вдосконаленні людини; пошуку й формуванні шляхів мирного співіснування з носіями інших поглядів, переконань, культур; визначення допустимих меж толерантності щодо відхилень від загальноприйнятих стандартів поведінки і мислення.

Ціннісний зміст толерантності розкривається в "Декларації принципів толерантності" ЮНЕСКО (1995 р.), яка ґрунтується на аксіологічному підході. У цьому міжнародному документі толерантність утверджується як базова цінність відкритого суспільства і разом зі свободою та відповідальністю особистості складає фундамент демократії, створюючи умови для її розвитку. Вона визнається пріоритетом та одним з провідних принципів людського життя і є основою для взаємовідносин, своєрідним моральним ідеалом для суспільного устрою [66]. Зміст "Декларації" відповідає типу толерантності, орієнтованому на сприйняття відмінностей як суспільного блага і палку підтримку будь-якої різноманітності. З цих позицій М.Уолцер розглядає толерантність як соціально значущу характеристику, установку або умонастрій і визначає її як особливий позитивний спосіб прийняття відмінностей і

соціокультурного різноманіття, як норму безконфліктної взаємодії на рівні соціуму та особистості [191]. Ю.Іщенко обґрунтовує толерантність як загальнолюдську цінність, значення якої зростає з мірою самовизначення особистості [84]. Б.Гершунський вбачає в толерантності необхідну умову виживання й прогресивного розвитку цивілізації та ціннісно-цільовий пріоритет освіти [55]. Як норму цінності відмінностей іншої людини і підтримку цих відмінностей розглядає толерантність О.Асмолов [13]. Актуалізація цієї особистісної цінності відбувається в ситуації вибору. Вчений наголошує, що толерантність – це в першу чергу самовиховання й розвиток у собі здатності до самообмеження, ставлення до "іншого" з позицій рівного.

Аналізуючи місію толерантності в сучасному полікультурному світі, О.Хьюффе підкреслює, що вона необхідна не лише як умова політичного плюралізму й ліберальної демократії. Повноцінною він називає таку толерантність, яка прагне до співіснування на основі рівноправ'я і взаєморозуміння, проявляє здібність увійти в стан іншої людини, цінує її індивідуальність, визнає її автономію та відповідальність за власний вибір, "спирається на готовність і здатність включатися у спосіб життя іншого, його світогляд" [203, с. 26].

Однак ряд дослідників зауважують, що толерантність не завжди можлива в якості позитивної цінності, не може бути розширено витлумачена й абсолютизована, а тому має переважно інструментальну цінність [46, 75, 80, 141, 191, 195]. Так, М.Фрітцханд дає їй морально нейтральну оцінку, підкреслюючи, що сама по собі толерантність не добра і не зла, не є безумовно позитивною або негативною цінністю, "усе залежить від того, в яких конкретних умовах вона виявляється і на реалізацію яких цінностей у даній фактичній ситуації вона спрямована" [195, с. 47]. А.Перцев застерігає від розуміння толерантності в якості панацеї від усіх суспільних лих, адже сама по собі вона ще аж ніяк не забезпечує справжнього взаєморозуміння між представниками різних етносів, соціальних прошарків, між носіями різних культур. За його визначенням, "толерантність – лише перехідний стан від конфлікту, що загрожує насильством, до взаєморозуміння і співробітництва"

[141, с. 53]. Як творчу децентрацію позицій для досягнення "золотої середини" взаємодії "Я – Інший", як "консенсус, що веде до гармонізації відносин" [214, с. 165] трактує толерантність О.Швачко. А.Зимбулі вбачає в толерантності насамперед готовність до узгодження суперечливих інтересів, здійснюване постійно відновлюваним вольовим зусиллям [75]. У цьому сенсі толерантність – це особливий тип поведінки в конфліктних ситуаціях, зорієнтований на узгодження конфлікту, що є одним з етичних і психологічних факторів конструктивного вирішення конфлікту (А.Ішмуратов [85], Б.Хасан [201]). На думку О.Гриви [62], В.Золотухіна [82], толерантність – це певний спосіб соціальної технології, яка слугує для успішної соціалізації суб'єкта в суспільстві та сприяє вільному й відвертому діалогу.

Етичні концепції толерантності здебільшого розвиваються в руслі гуманістичних течій, у яких підкреслюється безумовна цінність різних добродійностей і чеснот людини. Р.Валітова визначає толерантність як моральну добродійність особистості, яка "передбачає зацікавлене ставлення до іншого, бажання відчувати його світовідчуття, яке спонукає до роботи розуму уже тому, що воно – інакше, чимось не схоже на власне сприйняття дійсності" [46, с. 34]. Представники різних напрямків ненасильства: релігійного (М.Ганді [53], М.Л. Кінг [89], Л.Толстой [189]), етичного (А.Гжегорчик [56], А.Гусейнов [65]), суспільно-політичного (Х.Госс-Майер [59], Дж. Шарп [213]), педагогічного (М.Ліпман [108], В.Маралов та В.Сітаров [171]) вбачають в терпимості самодостатню цінність, ідеал, позитивне благо, добродійність утримання від застосування сили для втручання в думку або дію іншого, головну умову для встановлення гуманних стосунків і водночас як засіб справедливого вирішення гострих політичних та етнічних конфліктів, як шлях до встановлення ненасильницького миру та усунення джерел зла й несправедливості з життя людей. А.Гусейнов характеризує позицію ненасильства як "прагнення зрозуміти протилежну сторону, визнати законність її інтересів і претензій, знайти такий вихід, коли виграють обидві сторони і жодна не опиняється в стані переможеної"[65, с. 85]. В.Сітаров та В.Маралов серед ключових психологічних умов набуття особистістю позиції ненасильства

ззначають толерантність як внутрішній гнучкий механізм існування позиції ненасильства, зорієнтований на іншу людину, її прийняття й розуміння у співставленні з собою і своїми поглядами [171].

П.Ніколсон з позицій аксіологічного підходу подає розгорнуту аргументацію негативного і позитивного аспектів толерантності. Негативний аспект обмежується тим, щоб допускався вільний вияв ідей, з якими ми не згодні [234]. У цьому сенсі П.Кінг тлумачить толерантність як заперечення нетерпимості: "бути толерантним" означає "терпіти, зносити, миритися з людиною, діяльністю, ідеєю і т.п., якої ти насправді не схвалюєш" [230, с. 172]. Сенс толерантності полягає у стримуванні неприязні у поєднанні або з відстроченою негативною реакцією, або із заміною її на більш позитивне реагування. Позитивний аспект, за П.Ніколсоном, вимагає того, щоб приймати моральну цінність такого вільного вияву ідей. Так, С.Мендас визначає толерантність як "навмисний допуск або утримання від перешкоди діям, які розглядаються навіть як хибні з моральної точки зору" [233, с. 251], тобто мова йде про прийняття іншого таким, яким той реально є, але при цьому суб'єкт не відмовляється від власної позиції і не нав'язує її партнеру чи опоненту. За П.Ніколсоном, толерантність як моральний ідеал ґрунтується на повазі до всіх людей як повноправних моральних суб'єктів, вона є важким, але благим обов'язком, який виключає право особистості не бути толерантною, проте залишає їй право на толерантне ставлення до себе [234]. Ж.Бастид у "Трактаті про моральну поведінку" радить відрізнити справжню толерантність від моральної індиферентності та від морального релятивізму. Толерантність є "безцінною доброчинністю" за умови, якщо вона позбавлена байдужості та скепсису. "Скептична" ж толерантність виникає через втрату інтересу до моральних цінностей у сучасному постмодерновому суспільстві [227].

Прихильники концепції обмеженої терпимості (А.Зимбулі [75], С.Ільїнська [82], М.Фрітцханд [195], С.Хаммел [201], М.Хомяков [205]) зауважують, що така надмірна абсолютизація толерантності залишає поза увагою моральні збитки, які доводиться терпіти. З цієї причини М.Хомяков називає терпимість "дивною цінністю утримання від застосування своєї сили на шкоду принципово

неприйнятному відхиленню" [205, с. 14], яка потребує серйозної аргументації, оскільки складно поєднати моральну цілісність принципової особистості з толерантністю до того, що вона сприймає як абсолютно аморальне та хибне. Суттєвою умовою істинної толерантності, за С.Хаммелом, є принцип взаємної відповідальності [201].

В основу ліберальної концепції толерантності (Ф.Вольтер [49], Дж. Локк [109], Д.С. Мілль [120], К. Поппер [148], Д. Ролс [163], Ж.-Ж. Руссо [164], О.Хьоффе [203]) покладено принцип критичного раціоналізму, що передбачає право кожного пізнавати й формулювати постулати, цінності й право їх відстоювати, керуючись принципами свободи і соціальної справедливості. Д.Ролс у неоліберальній "Теорії справедливості" відводить толерантності роль засобу справедливого узгодження інтересів різних верств суспільства, вбачаючи у ній методологічний інструмент забезпечення рівності, її невід'ємну складову, яка забезпечує саме існування рівноправ'я. Без рівності толерантність втрачає сенс, але якщо рівність є, то толерантність виникає автоматично [163].

З позиції лібералізму толерантність як принцип моральних відносин вимагає "добровільної, за власним переконанням, без використання сили згоди з наявністю інших, чужих переконань, аж до протилежних, якщо до інакшого ставлення до них не існує достатньо вагомих причин" [195, с. 45]. Цей принцип виводить на проблему визначення міри терпимої поведінки, що необхідна як засіб засвідчення діапазону дій, дозволених людству для самозбереження на певному етапі його розвитку. Необмежена толерантність, на думку К.Поппера, становить загрозу відкритому суспільству, про що нагадує так званий "парадокс толерантності", сформульований ще Платоном: " Якщо ми безмежно терпимі навіть до нетерпимих, якщо ми не готові захищати терпиме суспільство від атак нетерпимих, терпимі будуть розгромлені" [148, с. 328]. К.Поппер застерігає від розповсюдження толерантності на ідеї та практики, які монополізують істину та не визнають автономію особистості, її морального права на збереження та розвиток своєї індивідуальності.

Межі й норми, тобто міра толерантності окремих осіб базуються на внутрішніх, морально-етичних (стриманість, терпимість, вихованість,

самовладання, тактовність) і зовнішніх, нормативних чинників (законослухняність, правова компетентність, культура поведінки). Наприклад, Г.Зіммель, аналізуючи з позицій формальної соціології конкретні взаємодії між людьми, спілкування як соціальність, визначив тактовність як установку толерантності, що полягає в "обмеженні індивідуальних поривань там, де цього вимагають права інших" [76, с. 173]. А.Зимбулі [75] виділяє три фактори, що визначають моральнісну міру толерантності: конкретність (соціальний фон, внутрішній стан людини); інструментальність (тісний взаємозв'язок з іншими моральними цінностями); внутрішню напруженість.

У психоаналізі терпимість розглядається як ірраціональне утворення. З.Фрейд звертає увагу на той факт, що навіть за відсутності великих відмінностей між людьми, які перебувають у близьких емоційних стосунках, виникає проблема терпимості, що проявляється в амбівалентності почуттів. Нетерпимість до близької людини зумовлюється себелюбством, нарцисизмом, коли "індивід поводить себе таким чином, немов би випадок відхилення від його індивідуальних форм уже є критикою останніх і містить виклик їх перетворити" [194, с. 447]. У людській масі ця нетерпимість на певний час зникає. Обмеження себелюбства пояснюється вченим не прагматичними мотивами безпосередньої вигоди від співробітництва з іншими людьми, а лібідозними зв'язками членів маси один з одним. Особливу роль у цих зв'язках З.Фрейд відводить ідентифікації, яка необхідна для "вживання", розуміння чужерідності "Я" інших людей.

Фрейд-марксист Г.Маркузе, критикуючи ліберальне суспільство, запровадив термін "репресивна толерантність", основу якої складають конформістська поведінка та свідоме придушення власної свободи [232]. "Одномірність" людини, за Г.Маркузе, є показником її нетерпимості, що впливає з позиції "боягузливої толерантності", яка своєю бездіяльністю потурає створенню умов для дестабілізації суспільних відносин, розповсюдженню настроїв тривожності, недовіри, ненависті між людьми, соціальними групами й прошарками суспільства. В умовах соціально-політичних криз, зміни пріоритетів розвитку суспільства, ця "ганебна

терпимість" використовується провладними структурами як засіб, що обслуговує авторитаризм влади, забезпечує її незмінний порядок. Як вважає філософ, така толерантність покликана захищати "репресивний status quo", тобто встановлений механізм дискримінації [115, с. 249–294].

Представники гносеологічного підходу (П.Рікер, Ю.Хабермас) відзначають позитивну роль толерантності у зростаючій конкуренції поглядів, цінностей та теорій у постмодерновому світі, наголошуючи на необхідності доповнення "пояснюючих" підходів у соціальних науках, в яких відбувається постійний діалог текстів, культур, особистостей, цінностей, установок, "розуміючими". Проблема толерантності, яка викликає полярні переживання в моральній свідомості суб'єкта, аналізується П.Рікером у категоріях "прийнятне-неприйнятне": "спочатку, переважно, проблема толерантності у стосунках – це проблема стримування індивідом своєї негативності: в оцінці, ставленні, спонуканні, потім – визнання й підтвердження права супротивника на існування та щире бажання культурного співжиття з ним" [157, с. 319]. Ю.Хабермас основну функцію толерантності вбачає в тому, що вона фільтрує потік переконань у процесі переходу з когнітивного рівня, на якому продовжує існувати непримиренність екзистенційно існуючих світоглядів, на практичний рівень, у морально-практичну площину взаємин [199].

У західній екзистенційній філософії та персоналізмі як філософії поваги людської свободи, самосвідомості й саморозвитку, зосереджених на утвердженні духовної цінності людини, невимушеного спілкування вільних особистостей, впливовим напрямком досліджень є діалогічний підхід (М.Бубер [44], Г.Марсель [116], Г.Муньє [126], К.Ясперс [226]), що розглядає толерантність у міжособистісному контексті як особливий спосіб побудови взаємовідносин "Я"з "Іншим", зокрема – "Інакшим". Толерантність у контексті діалогової концепції культури досліджують представники культурологічного підходу: С.Аверінцев [4], Г.Батищев [21], М.Бахтін [24], В.Біблер [32], які акцентують увагу на екзистенційних засадах культури толерантної свідомості, що виявляється в культурі розуміння, культурі непогодження, культурі прощення, коли несхожість інших сприймається як цінність. У цьому контексті

толерантність – це передусім свобода дотримуватися своїх переконань і визнання за іншими права бути не такими як ми, не погоджуватися з нами. Вона передбачає розуміння й визнання цінності іншого, не схожого на нас, проте рівноправного й самодостатнього учасника комунікації, а у ставленні до істини визнавати його точку зору "рівнодостоюною" своїй, як таку, що суттєво її доповнює. "Готовність цікавитися іншим як чимось самоцінним, визнавати його як самостійну реальність, вступати з ним у певну взаємодію" робить толерантність важливим ресурсом особистісного розвитку [107, с. 9].

Екзистенційно орієнтовані філософи й психологи (Б.Братусь [40], С.Братченко [41], В.Знаков [79], Ю.Іщенко [84], Д.Леонтьєв [107]) уособлюють ціннісно-смісловий підхід до толерантності, зосереджуючись на аналізі варіантів породження досвіду, що має сенс для суб'єкта. Толерантність у цьому сенсі розуміється як переживання і здатність суб'єкта до породження спільно з іншими людьми смислу. Визначальним чином на формування сенсу фактів, подій, вчинків впливає ціннісно-смістова позиція суб'єкта, орієнтованого на діалог. Переживаючи екзистенційну ситуацію "перетерплюваності й страждальності від факту інакшості інших", індивід опиняється перед вибором: подолати внутрішній дискомфорт, проявивши терпимість, і стати суб'єктом діалогічного спілкування, або бути нетерпимим, піддавшись своїм негативним емоціям [84, с. 52].

За Г.Кожухар, психологічна специфіка діалогічної толерантності полягає в переживанні внутрішньої суперечності на рівні свідомості суб'єкта спілкування, який перебуває у стані емоційно-когнітивного дисонансу, і в моменті перетворення "негативу" в "позитив" [92]. В.Лекторський наголошує, що в процесі діалогу має відбутися рефлексивне переосмислення з опорою не лише на сприйняття й розуміння "іншого", але й на критичне усвідомлення свого "я", що формує толерантне ставлення до іншого і спрямоване на вільну самореалізацію особистості [105, с. 92]. Основою діалогічної толерантності є суб'єктність, яка виявляється "у співвіднесеності з екзистенційними уявленнями про себе як про незавершену істоту і прагненням "бути усім" і, відповідно, з продуктивною орієнтацією на самозміну, визнанням за собою

права на зміну і готовність побачити себе всупереч власним стереотипам" [63, с. 36]. На думку В.Золотухіна, толерантність на рівні суб'єкта поєднується з такими особистісними характеристиками як світоглядна і психологічна відкритість, стійкість і мужність при певному виборі або прийнятті принципового рішення, дисциплінованість і відповідальність [80]. Саме цей комплекс толерантних якостей та настанов є вихідною умовою самоорганізації продуктивного соціального життя особистості, її творчого залучення до процесів зміни світу і самої себе.

Екзистенційно-гуманістичний підхід до толерантності як прояву усвідомленого і відповідального вибору людини, її власної позиції та активності з побудови гуманних стосунків характерний для А.Маслоу, Г.Олпорта, К.Роджерса, Е.Фромма. У їх теоріях розглядаються різні аспекти толерантності в контексті понять "здорова особистість" [118; 160] та "зріла особистість" [133; 196]. За А.Маслоу, здоровій особистості властиві внутрішня свобода, незалежність від схвалення чи несхвалення інших людей, орієнтація на власну оцінку самої себе. Такій людині властива психологічна автономність, відносна незалежність від культури: "Толерантність та свобода в думках і схильностях є при цьому ключовими моментами" [118, с. 182].

Г.Олпорт започаткував прикладні соціально-психологічні дослідження етнічної та расової толерантності [133]. Вивчаючи природу людських упереджень, він проаналізував різні форми толерантності (конформну й диспозиційну, войовничу та пацифістську) в контексті політичних течій лібералізму та радикалізму, зробив значний внесок у дослідження толерантності до інформаційної невизначеності, яка дозволяє успішно протидіяти існуючим в суспільній свідомості стереотипам.

Е.Фромм, вивчаючи глибинні причини людської деструктивності [196], дійшов висновку, що відчуження й самотність людина може подолати, розвинувши в собі якість плідності, тобто реалізувавши притаманні їй можливості, використавши свій потенціал у творчому мисленні, діяльності та інтегровано – в зрілій любові. Показово, що поняття "плідотворна любов" містить ту ж саму сукупність якостей зрілої особистості, що й повноцінна

толерантність: повагу, відповідальність, знання себе й партнера, турботу, любов до себе (самоприйняття) [198].

Гуманістично орієнтовану стратегію і тактику стосунків, заснованих на толерантності та конгруентності, запровадив у практику психотерапії та педагогічної діяльності К.Роджерс. Надаючи особливого значення розвитку почуттєво-емпатійних складових толерантності для повноцінного функціонування особистості, він заклав основи фасилітаторського підходу до розвитку толерантних стосунків з акцентом на природному, рефлексивному, індивідуальному становленні толерантності, створенні сприятливих умов для вироблення кожним самостійної й незалежної толерантної позиції [160].

О.Асмолов, С.Бондирєва і Д.Колесов, С.Братченко, О.Клепцова, Г.Солдатова, А.Реан та інші досліджують толерантність як стійку в часі індивідуально-психологічну характеристику, властивість особистості, яка забезпечує певний якісно-кількісний рівень діяльності й поведінки, типовий для даної людини. За А.Реаном, властивість терпимості як особистісної якості виявляється на індивідуально-психологічному; соціально-психологічному та особистісно-смысловому рівнях [153]. Відповідно, системний аналіз передбачає вивчення толерантності, по-перше, як властивості особистості, її установок, характерологічних особливостей; по-друге, як здатності особистості, групи або суспільства неупереджено ставитися до думки, яка відрізняється від поширених стереотипів; по-третє, як систему ціннісних орієнтацій, внутрішніх соціально-психологічних установок, диспозицій.

Г.Солдатова розглядає толерантність як інтегральну характеристику індивіда, що "визначає його здатність у проблемних і кризових ситуаціях активно взаємодіяти із зовнішнім середовищем з метою відновлення своєї нервово-психічної рівноваги, успішної адаптації, недопущення конфронтації і розвитку позитивних взаємовідносин з собою і з навколишнім світом" [179, с. 84]. Це визначення охоплює широкий діапазон значень: від розуміння толерантності як нервово-психічної витривалості до соціально-психологічної стійкості, а також її оцінку як морального імперативу особистості.

С.Бондирева і Д.Колесов під толерантністю розуміють здатність індивіда без заперечень і протидії сприймати відмінні від його власних думки, спосіб життя, характер поведінки тощо, підкреслюючи, що "підґрунтя толерантності – це або відсутність приводу для негативної реакції, або утримання себе від небажаних оцінок, дій і вчинків" [39, с. 7]. Важливо розрізняти прагнення індивіда проявити толерантність (утриматися) та його психічні можливості для цього [39, с. 9]. На соціально-психологічному рівні толерантність стає внутрішнім ресурсом особистості, що може реалізуватися в різних системах: "Я", "Я – Інший", перебувати в актуальному або потенційному стані, ґрунтуючись при цьому на єдиній готовності й здатності позитивно і продуктивно вирішувати складні завдання взаємодії" (Н.Капустіна [88, с. 67]).

Толерантність як особистісну властивість, комплексність якої виражається у сукупності рис та якостей, що утворюють її структуру, а також таких, які мають самостійне значення й за межами "особистісного простору толерантності", досліджують Г.Бардієр, С.Бондирева і Д.Колесов, І.Гриншпун, Д.Зинов'єв, Д.Леонт'єв та інші. На рівні соціально-психологічних уявлень толерантність, як правило, розглядається у зв'язку зі своїм антиподом – інтолерантністю. Г.Бардієр трактує інтолерантність/толерантність як психічний процес (соціальна перцепція, воля, емоції, мислення); стан (стрес, страх, дискомфорт, жалість, співчуття, стійкість, урівноваженість); властивість (заздрість, злість, терпимість, вихованість, повага, доброзичливість). Фактори інтолерантності у буденній свідомості пов'язуються переважно з властивостями соціального оточення (окремі культурні практики, економічний і політичний режими, соціально-психологічна напруженість, невлаштованість), фактори толерантності – з досягненнями особистості (освіченість, життєвий досвід, духовність). Якісною ознакою толерантності є прагнення до пошуку альтернатив, інтолерантності – суб'єктивне відчуття безальтернативності [20].

У поведінці толерантність виявляється через толерантне ставлення – суб'єктивно-оціночний та свідомо-вибірковий зв'язок індивіда з іншими людьми, групами, суспільними й науковими системами, ідеями, ідеологією тощо (Р.Валітова, В.Гараджа, О.Клепцова, В.Лекторський, Д.Леонт'єв,

Ю.Орлов, Г.Солдатова, Л.Шайгерова). Під толерантним ставленням розуміється "ставлення до того, що просто береться до уваги і не заперечується, не викликаючи таких почуттів як ненависть або любов" (В.Гараджа [54, с. 24]).

Толерантність / інтолерантність є базовими в ієрархії людських стосунків. О.Шемякіна, аналізуючи емоційні перепони на шляху до взаєморозуміння культурних спільностей, зазначає, що толерантність, як ставлення, породжує стосунки довіри, готовність до компромісу й співробітництва, поваги, доброзичливості, тоді як інтолерантність – негативізм, підозрілість, дратівливість, прискіпливість, ворожість [217]. Л.Рюмшина підкреслює, що з позиції толерантності спосіб ставлення до іншої людини визнає її самоцінність, а з позиції інтолерантності – розглядає її як засіб. "Наближення до першого і протистояння другому, – пише автор, – це основна умова розвитку людини як людини" [165, с. 131]. Ю.Орлов співвідносить терпимість із здатністю людини вибачати іншого, тим самим позбавляючись образи на нього, і одночасно знімаючи з нього почуття провини, якщо воно існує [137].

На вияв толерантності / інтолерантності впливають два фактори: здатність до стримування негативних реакцій і здатність адекватно оцінити значущість тієї або іншої ситуації. Г.Солдатова і Л.Шайгерова, зокрема, вказують на різну міру сприйнятливості індивіда до феноменології толерантності/інтолерантності: інтолерантність краще диференціюється й усвідомлюється, тому психологічно вона є простішою й доступнішою для розуміння, ніж толерантність [181]. З цих причин впровадження культури толерантності у різні сфери комунікації та взаємодії стикається зі значними труднощами.

У працях Л.Анциферової [9] Г.Балла [17], Р.Бернса [28], А.Маслоу [118], Р.Павелківа [139], Г.Олпорта [134], А.Реана [153], Фромма [197] простежується діалектичний характер взаємовпливу толерантності та складових моральної самосвідомості: Я-концепції, ідентичності, адекватної самооцінки, вироблення суджень, які протистоять стереотипам і ґрунтуються на світоглядних і моральних цінностях та принципах, що інтегруються в активну толерантну позицію особистості.

М.Джерелієвська визначає толерантність як внутрішню установку комунікативної поведінки, що проявляється у комбінації таких компонентів, як повага, розуміння, визнання й прийняття [67]. На думку С.Братченка, толерантність передбачає, з одного боку, відсутність у людини авторитарного синдрому (егоцентричних претензій на "істину в останній інстанції", спрощеного "лінійного" мислення, схильності до агресії тощо), а з іншого – високий рівень самоповаги й самоприйняття у поєднанні з повагою й прийняттям інших, усвідомлення глибинної екзистенційної спільності людей і здатності до кооперації, співробітництва. Як установка, толерантність має проявлятися на основі добровільного вибору: вона не нав'язується, а набувається через виховання, інформацію й особистий досвід [45].

Таким чином, у гуманітарних науках проблема толерантності отримала широке концептуальне осмислення. Вона обговорюється як цінність і норма полікультурного суспільства; раціо-гуманістичний принцип міжособистісних відносин; суспільний та моральний ідеал; як складова етики ненасильства; як умова конструктивного спілкування та діалогу; як міра, допустиме відхилення; як моральна і особистісна якість: диспозиція, установка, умонастрій, ставлення, поведінка; і визначається як певна якість взаємодії, стосунків між людьми, що характеризується стійкою ціннісно-сисловою установкою суб'єкта (диспозицією), спрямованою не лише на стримування негативних почуттів і реакцій щодо інакшого, а й на взаєморозуміння, прийняття відмінностей: зовнішності, висловлювань, особливостей поведінки як таких, що мають право на існування й повагу за умови, що вони не суперечать принципу толерантності, тобто не порушують свободу, гідність і права людини. Толерантність може реалізовуватися в різних системах стосунків: "Я", "Я – Інший", "Свої – Чужі", знаходитися в актуальному або потенційному стані.

Положення ціннісно-сислового підходу, в якому толерантність розглядається як базова особистісна цінність, пріоритет й один із принципів співжиття, вияв усвідомленого й відповідального вибору людини, її власної відкритої позиції та активності з побудови гуманних стосунків, покладено в основу нашого дослідження.

1.2. Змістово-функціональний аналіз толерантності особистості

Ґрунтуючись на теоретичних розробках Г.Бардієр, В.Бойка, С.Бондирєвої, О.Гриви, А.Зимбулі, О.Клепщової, Г.Кожухар, Д.Колесова, В.Лекторського, Д.Леонтєва, О.Луковицької, Г.Олпорта, В.Петрицького, А.Реана, А.Скок, О.Сухих, М.Фрітцхандта, ми встановили, що феномен толерантності існує у багатьох видах, типах, формах, моделях. Їх систематизація триває, але єдиної класифікації ще не створено. Це завдання не лише суто формально-логічного аналізу. Воно також пов'язане з визначенням ціннісного, комунікативного та гуманістичного потенціалу толерантності, прогнозуванням її розвитку та створенням умов для формування відповідних якостей майбутніх учителів.

Критеріями для класифікації видів толерантності, за Г.Бардієр, є три основні сфери: соціальні стосунки, соціальне пізнання і соціальна поведінка. Види толерантності також визначаються обумовленістю відмінностей: біологічних, культурно-історичних або соціальних (див. Додаток А) [20].

За соціальним виявом біологічних параметрів відмінностей між людьми толерантність поділяється на расову, статеву (гендерно-сексологічну) й вікову. Їх об'єднує антропологічна модель толерантності, яка "...визнає рівність усіх людей незалежно від зовнішніх відмінностей, обумовлених расою або зовнішніми відмінностями" [66, с. 2]. Наприклад, гендерно-сексологічна толерантність полягає у розумінні й прийнятті статево-рольових відмінностей між чоловіком і жінкою, визнанні юридичної та фактичної рівності між статями, відкритості й довіри в інтимно-сексуальних стосунках, усвідомленні права людини на публічний вияв її статевої орієнтації тощо (Л.Шустова [218]). Вікова (міжпоколінна) толерантність зумовлюється проблемами розуміння, прийняття й поваги до відмінностей у цінностях, ідеалах, переконаннях, поглядах, уподобаннях, смаках, поведінці між представниками різних вікових когорт. Її різновидом є толерантність у стосунках дітей та їх батьків (М.Рожков, М.Ковальчук [161]).

Параметрами соціально обумовлених відмінностей, за Г.Бардієр, є соціальний контекст та суб'єкти спілкування. Соціальний контекст (поле

толерантності) охоплює культурно-історичний, соціально-економічний та подієвий аспекти стосунків [20]. Родовим поняттям, що їх об'єднує, є соціокультурна толерантність – "форма партнерської взаємодії між різними соціальними групами суспільства, його владними структурами, коли визнається необхідність такого співробітництва та повага позицій сторін. Вона спрямована на рівновагу в суспільстві й визнає право на об'єднання людей для захисту своїх прав та інтересів" (І.Якиманська [224, с. 3]). Для вияву і формування соціокультурної толерантності вирішальним є соціогенетичний фактор – "вплив на свідомість людини домінуючих на даний момент соціальних установок, еталонів, стереотипів, на яких, у свою чергу, позначається загальна спрямованість суспільства: гуманістична, плюралістична, з одного боку, або ж антиособистісна, авторитарна – з іншого" [155, с. 271].

Соціокультурна толерантність має такі різновиди: політичну, географічну, міжетнічну, міжнаціональну, міжкультурну, релігійну, міжконфесійну, соціально-економічну, управлінську, маргінальну, культурно-освітню, професійну [78]. У контексті професійної толерантності, яка складає основу етики ділового спілкування, конструктивної критики, вирішення виробничих конфліктів, налагодження взаємодії, співробітництва, сприятливого психологічного клімату, розглядається педагогічна толерантність [28; 42; 50; 90; 132; 151; 187; 209]. Її основу складає здатність учителя, вихователя, викладача адекватно сприймати й оцінювати педагогічну ситуацію, вміння проявляти при цьому терпимість, педагогічний такт, готовність враховувати позиції, цілі та інтереси інших суб'єктів, прагнення до співробітництва та діалогу в поєднанні з відповідальністю за їх реалізацію.

За кількісним складом суб'єктів спілкування толерантність поділяється на міжособистісну та міжгрупову. Міжособистісна толерантність, за С.Братченком, є основою загальної толерантності людини. Це особливий усвідомлений спосіб взаємоставлення й міжособистісної взаємодії з іншим, основна умова міжособистісного діалогу [43]. У рефлексивному плані стосунків міжособистісна толерантність проявляється як здатність до перебудови неадекватних установок, стосунків, конструктів і вчинків, а у диспозиційному –

як фундаментальна базова установка, риса характеру, сформована на основі ціннісно-сислової системи особистості. Міжгрупова толерантність – це соціокультурна толерантність на рівні групових суб'єктів взаємодії. За І.Гриншпун, у міжгрупових стосунках "толорантність передбачає прагнення до розуміння інших групових норм, прийняття їх правомірності в межах, які не руйнують базових етичних основ індивідуального буття" [62, с. 211].

Синонімом міжособистісної толорантності фактично є термін "комунікативна толорантність", сфера застосування якого переважно охоплює індивідуально-психологічний рівень стосунків. В.Бойко визначає загальну комунікативну толорантність як "характеристику ставлень особистості до інших людей, міру терпіння нею неприємних або неприйнятних, на її думку, психічних станів, якостей та вчинків партнерів по взаємодії взагалі" [36, с. 70]. Вона поєднує в собі певні тенденції, що обумовлені комунікативними установками особистості, її життєвим досвідом, рисами характеру, моральними принципами, станом психічного здоров'я. За усім цим стоїть система ставлень особистості до інших людей, їх поведінки, до себе, до впливів інших людей на себе, до життя взагалі. Комунікативна толорантність має різні рівні прояву: ситуативний (ставлення суб'єкта до конкретної людини з його оточення), типологічний (ставлення суб'єкта до представників конкретної нації, соціального прошарку, професії) та професійний (проявляється стосовно збірних типів людей, з якими доводиться мати справу за родом діяльності).

Толорантність як багаторівневе явище суспільної й індивідуальної свідомості може виявлятися в різних типах поведінки, спілкування й взаємовідносин людей. Класифікацію типів толорантності (див. Додаток Б) ми провели за наступними критеріями:

I. За мірою активності суб'єкта у ставленні до відмінностей: реактивна, адаптивна, перетворююча;

II. За мірою вияву толорантного ставлення: абсолютна та відносна (обмежена певними умовами);

III. За характером вияву позиції в значущих для індивіда ситуаціях: стійка, не послідовна та ситуативна;

IV. За характером ідентифікації з об'єктом толерантності: природна (толерантність ідентичності) і проблемна;

V. За домінуючою спрямованістю толерантності: гуманістична, раціонально-прагматична та егоїстична.

Адаптивна толерантність сприяє успішному пристосуванню людини до різних ситуацій, їх зміни, а також емоційному (внутрішньому або зовнішньому) прийняттю оточення. Вона виявляється на двох рівнях: психофізіологічному та соціальному. За Б.Ананьєвим, "показником психофізіологічної толерантності є знижений поріг чутливості, що забезпечує відсутність тяжких і тривалих страждань від дії фрустраторів" [8, с. 305]. А.Реан називає таку толерантність "сенсуальною терпимістю", яка обумовлена психічною стійкістю індивіда і проявляється як послаблення реагування на якийсь несприятливий фактор за рахунок зниження чутливості до його впливу [152, с. 91]. Міра цієї толерантності, тобто збереження цілісності й неушкодженості організму, залежить від психофізіологічних, статевих, темпераментних, вікових особливостей індивіда. У цьому сенсі близьким за значенням є поняття "фрустраційна толерантність". С.Розенцвейг визначає фрустрацію як більш або менш стійку індивідуальну характеристику людини, особливістю якої є нездатність пристосуватися до ситуації стресу, і протиставляє їй толерантність як "здатність подолати фруструючу ситуацію без втрати психобіологічної адаптації" [110, с. 4]. При цьому не відбувається порушення адаптивних можливостей людини, організм функціонує за рахунок підвищення порогів чутливості, але не на шкоду власному здоров'ю.

Адаптивна толерантність на соціально-психологічному рівні включає три складові: реалізм у сприйнятті оточення (перцептивна складова), бажання людини адаптуватися до оточення (мотиваційна складова) і здатність адаптуватися – приймати оточення таким, яким воно є (регулятивна складова). За Л.Мітіною, здатність до адаптації залежить від емоційної стійкості. З одного боку, її забезпечує здатність адекватно оцінювати реальну ситуацію, а з іншого – можливість передбачити вихід з ситуації [125]. В.Бойко зазначає, що висока емоційна стійкість сприяє стримуванню негативних емоцій, тоді як низька

пов'язана з безперешкодним виходом негативної енергії назовні, тому рівень адаптивної толерантності особистості обов'язково позначається на її енергетичному обміні з оточенням [36]. Отже, психофізіологічна толерантність є фактором, який стабілізує систему як із середини, так із зовні. Якщо ставлення людини до фруструючих обставин є адекватним, а способи подолання фрустрації відзначаються стійкістю, це характеризує її як розвинену, зрілу особистість.

На думку О.Сухих, адаптивна толерантність у соціальному плані може проявлятися в орієнтації на цінності традицій і безпеки та обумовлюватися прагненням уникати конфліктів, слідувати нормам людського співжиття, зберігати позитивні стосунки з оточенням [185]. Основою емоційного фону соціально адаптованого індивіда, який знаходиться під впливом певних факторів на шляху між негативним ставленням і негативними спонуканнями щодо об'єкта толерантності, є нейтральне ставлення, яке свідчить про "...відсутність апіорних упереджень; воно є цілком сприятливим фоном для початку спілкування і здійснення спільної діяльності, в яких і формуються стосунки, засновані на власному реальному досвіді взаємодії" [107, с. 7], тому його не слід ототожнювати з байдужістю. Таким чином, зв'язок толерантності з соціально-психологічною адаптацією прямий: чим толерантнішою є людина, тим вищими адаптаційними здібностями вона володіє, і навпаки, високі адаптаційні здібності сприяють підвищенню її толерантності.

Слабка толерантність існує у таких пасивних формах: 1) терпимість як байдужість: індиферентизм, емоційна відстороненість від соціуму, моральний релятивізм (безпринципність); 2) толерантність підлеглості (вимушена терпимість): конформізм, смиренність, покора, угодовство; 3) толерантність поблажливості: поблажливо-зверхнє ставлення до відмінностей як до недоліку, який можна згодом усунути, виправити.

Суттєвою ознакою пасивної терпимості є її вимушеність, переживання фрустрованості, які викликані обмеженням свободи волі й свободи вибору через усвідомлення суб'єктом браку сили і можливостей [39]. Так, на психофізіологічному рівні низька фрустраційна толерантність виявляється у

зниженій енергетиці; на індивідуально-психологічному рівні – у недостатньому вольовому зусиллі (апатії), стереотипності сприйняття, зменшенні інтересу до об'єкта внаслідок звички, одноманітності ситуації взаємодії (байдужості); на соціально-психологічному рівні – у безпринципності. Останнє А.Зимбулі класифікує як квазітерпимість [quasi (лат.) – ніби, немовби], тобто як несправжню, фальшиву терпимість [75]. Людина під впливом обставин або деяких своїх особистісних рис (страх, ворожість, егоїзм, підозрлість, схильність до маніпуляції) може вдаватися до демонстрації псевдотерпимості (обман, удаваність), свідомо намагаючись створити у співбесідника хибне, неправдиве уявлення про предмет обговорення або приховати нечесні наміри щодо нього самого: зовні суб'єкт демонструє добропорядність, стриманість, поступливість навіть смиренність у поведінці з розрахунком на те, що партнер зробить з цього помилкові висновки й сприйме таку поведінку як щире визнання його переваг, чеснот. Ошукана людина стає жертвою власних неадекватних уявлень про оточення і саму себе. С.Бондирева і Д.Колесов до різновидів псевдотерпимості відносять толерантність зиску (терпиме ставлення до об'єкта чи суб'єкта з розрахунком на певну винагороду за свою ліберальність) і толерантність наміру (індивід до певного часу терпить неприємну для нього поведінку того, кого він прагне "приспати" своєю навмисною терпимістю) [39, с. 7]. В обох випадках подібна терпимість є інструментом маніпуляції, негідним засобом реалізації потаємних цілей і намірів суб'єкта. З точки зору внутрішньої вмотивованості зазначені типи терпимості, за В.Петрицьким, характеризуються як негативна толерантність, сутність якої також визначають мотиви байдужості, пасивності, зловмисного невтручання, показного цинізму [142]. О.Батурина пропонує розглядати квазітолерантність та псевдотолерантність як рівні міжособистісної толерантності. Її тлумачення квазітолерантності як "неусвідомленого позитивного (доброзичливого) ставлення до суб'єкта взаємодії, що не потребує терпимості" [22, с. 6], кардинально розходиться з тлумаченням А.Зимбулі і більше відповідає визначенню, яке дають С.Бондирева та Д.Колесов, "природній толерантності" [39, с. 7].

Пасивною і здебільшого негативною формою терпимості є конформізм як схильність уникати самостійних рішень і відповідальності. За Г.Олпортом, конформіст може успішно адаптуватися до життя лише ціною безумовного прийняття зовнішніх вимог і оцінок в якості керівництва своєю поведінкою [133]. Таким людям властиве пристосовницьке прийняття групових стандартів поведінки, безапеляційне визнання існуючих порядків, норм і правил, консерватизм, безумовне схиляння перед авторитетами, маніпульованість. Основна небезпека такої поведінки полягає в тому, що конформіст – "це автоматично орієнтована особистість", яка не має чітко визначеної внутрішньої позиції, втрачає свою індивідуальність і керується виключно зовнішньою кон'юнктурою, виявляючи суто споживацькі інтереси та некритичне ставлення до поведінкових і пропагандистських стереотипів (Г.Маркузе [115]).

Усі зазначені вище типи пасивної терпимості певною мірою властиві "суб'єкту утрудненого спілкування" (В.Лабунська [102]) і унеможливають подолання відчуження, скорочення психологічної дистанції, розвиток глибоких стосунків, задоволення базових соціальних потреб, так чи інакше деформують особистість, руйнують її еґо-ідентичність і зв'язки з навколишнім світом.

Сильна, активна толерантність розуміється як "позитивно спрямована суб'єктна перетворювальна активність" у пізнавальному, емоційному й поведінковому планах (К.Абульханова-Славська [2]), як особистісний спосіб співвіднесення себе з іншим як самоцінним суб'єктом (Б.Братусь [40]), як визначення своєї позиції і самовизначення (С.Братченко [42], Г.Кожухар [94]). У цьому процесі виявляється міра входження суб'єкта у спілкування, його ставлення до опонентів, усвідомлення їх ставлення до себе. Загалом ця форма характеризується позитивною внутрішньою мотивацією, готовністю суб'єкта зрозуміти і включитися у світогляд іншого, відкритою позицією, неприйняттям антигуманних вчинків, здатністю до діалогу, співробітництва.

Дослідники виділяють наступні типи активної толерантності:

1) протекціоністська (Г.Олпорт [134]): суб'єкт не лише неупереджено ставиться до об'єкта толерантності, а й робить усе можливе, щоб допомагати людям, організаціям, які, на його думку, зазнають несправедливих утисків

(переслідуються за свої політичні та релігійні переконання, культурні або інші відмінності) з боку суспільства або окремих його сегментів;

2) конструктивна (позитивно-конфліктна) толерантність ґрунтується на прийнятті відмінностей та взаємній повазі прав і свобод, орієнтована на консенсус, добровільність визнання суб'єктами один одного як рівноправних учасників відносин, що виявляють готовність до розуміння та співпраці на основі згоди, балансування між інтересами сторін (фактор взаємної корисності є визначальним), і передбачає реалістичні погляди на природу людини, легітимність, принциповість, тактовність, розвинені комунікативні вміння конструктивного розв'язання конфліктних ситуацій, навички активного й рефлексивного слухання, здатність до компромісу [20; 39; 106; 157].

3) креативна [з англ. *creativity* – здібність до розумових перетворень і творчості] толерантність – відкритість досвіду в контактах з новими людьми, ситуаціями й проблемами, в наслідок чого людина починає адекватніше, неупереджено усвідомлювати реальність, не втискуючи її в заздалегідь прийняті схеми, тобто може нормально ставитися до суперечностей, інтерес до відмінностей, готовність змінюватися (К.Роджерс [160, с. 60]). Ці якості формуються на основі толерантності до інформаційної невизначеності (першим запропонував цей термін Е.Френкель-Брунsvік [228]). Як соціально-психологічна установка, вона "відображає рівень усвідомленості й переживання невизначеності зовнішнього середовища та виявляє тенденцію реагувати на невизначеність тим або іншим способом" [111, с. 5]. П.Лушин в толерантності до невизначеності вбачає "здатність сприймати новизну, нестабільність власного розвитку" й відводить їй роль конструктивного, перехідного феномену, який задає програму подальшого розвитку [112, с. 193]. Г.Олпорт відмічає, що толерантність до невизначеності проявляється у сприйнятливості й гнучкості мислення, у здатності структурувати інформацію й уявляти можливі завершення ситуації та успішно реалізовувати стратегії подолання стресових ситуацій [134]. Протилежною цій властивості є ригідність, тобто схильність до раніше засвоєних пізнавальних і поведінкових стереотипів та неготовність їх оперативно змінювати у разі, якщо реальність перестає їм відповідати.

4) диспозиційна (принципова) толерантність – інтегральна властивість особистості (ціннісно-когнітивний конструкт, базова соціальна установка, позиція-переконавання, стиль поведінки), яка ґрунтується на раціонально-гуманістичних принципах, самодетермінації особистості, її стійкості до проблемних і конфліктних ситуацій та відповідає за ціннісно-сміслову регуляцію загальної спрямованості інтересів особистості в міжособистісній та міжгруповій сферах соціальної активності, виявляється в готовності і здатності до неагресивної реакції та поведінки, поваги на основі відкритості та у відносній незалежності від дій іншого, до розширення власного досвіду та позитивних змін в собі з тенденцією до взаємної зміни позицій в результаті міжособистісного діалогу (С.Братченко, Г.Кожухар, В.Лекторський, А.Реан). Метою такої взаємодії є її учасники як особистості та сам діалог як вищий рівень співіснування унікальних і неповторних особистостей, який, тим не меш, може вести як до протистояння, так і до згоди. Диспозиційна толерантність має зовнішній і внутрішній аспекти. За М.Мірімановою, зовнішня толерантність (до інших) – це переконавання, що вони можуть мати свою позицію, здатні бачити речі з інших (різних) точок зору, з урахуванням різних факторів [121]. Внутрішня або ауто толерантність – це терпиме ставлення до самого себе, що включає позитивну ідентичність, самоприйняття, адекватну самооцінку, високу самоповагу й прагнення до певного саморозкриття, яке неможливе без іншої людини, тому передбачає деякий ризик у прийнятті такого рішення, навіть якщо невідомі усі факти і можливі наслідки цього відповідального кроку.

Зауважимо, що в таких типах толерантності як підлеглість, поблажливість та протекціоністська толерантність в основі стосунків лежить фактор вищості, який зумовлює ієрархічність, різнорівневість позицій у спілкуванні, а в конструктивній та диспозиційній – однорівневість позицій, що гарантує рівні права й можливості для самовияву та самореалізації суб'єктів.

За мірою вияву толерантного ставлення розрізняють абсолютну і відносну толерантність (М.Фрітцхандт). Абсолютна або безумовна терпимість піднесена до морального ідеалу в релігійному принципі ахімси у буддизмі, індуїзмі, джайнізмі, який означає: "не слід робити нічого, що завдає страждань або

бентежить іншого" [156, с. 28], у вченні про несупротив злу насиллям у християнстві (А.Балу [19], М-Л. Кінг [89], Л.Толстой [189]). Її також сповідують безкомпромісні форми релігійного пацифізму (квієтизм). Відносна, тобто обмежена певними умовами, зокрема принципом взаємної відповідальності (С.Хаммел [201]), толерантність включає: а) раціонально-прагматичну (К.Поппер [148], Дж. Ролс [163]); б) раціогуманістичну (Г.Балл [18], Е.Фромм [198]); в) позицію активного ненасильства, яка у боротьбі за справедливість послідовно й неухильно використовує лише такі методи впливу на свідомість і поведінку супротивника, що виключають будь-яку агресію та насильство, а їх дієвість передусім визначається силою морального впливу (А.Гжегорчик [56], А.Гусейнов [65], М.Розенберг [162], Дж.Шарп [213]).

За характером вияву в значущих для індивіда ситуаціях розрізняють толерантність ситуативну і стійку. Ситуативна толерантність – це характеристика поведінки індивіда в тій або іншій ситуації спілкування з конкретною людиною (В.Бойко). На ситуативний вияв терпимості впливає соціальний фон стосунків, внутрішній стан людини, різкий контраст між фактом, який сприймається, і очікуваннями щодо нього [36], а також зв'язок з іншими моральними цінностями, які прагне реалізувати суб'єкт (А.Зимбулі [75]). Стійкість толерантності, за А.Реаном, забезпечується здатністю до збереження нервово-психічної рівноваги в різних життєвих ситуаціях [153]. Вона формується в процесі соціалізації шляхом інтеріоризації та моральної рефлексії системи цінностей, норм і принципів толерантності у свідомості суб'єкта (Г.Солдатова [181]). Стійкість підкреслює активний характер толерантності, забезпечує стабільність і несуперечливість досягнутих станів, збереження і застосування напрацьованих компонентів терпимої поведінки, адекватне ставлення до конкретних людей, ситуацій, самої себе.

За характером ідентифікації з об'єктом толерантність може бути природною і проблемною [39]. Природна або толерантність ідентичності означає відсутність підґрунтя для негативної реакції. За Г.Бардієр, вона передбачає пошук альтернативної ідентичності, орієнтованої на подібність (довіра і співробітництво) [20].

Проблемній толерантності властиві колізії моральної свідомості та утримання від негативної реакції (гальмування своїх спонукань всупереч дії фрустратора) [28; с. 234]. Тут можливі варіанти, на які вказує Г.Бардієр: а) звуження зони відмінностей за рахунок порушення своєї ідентичності, тобто вимушена терпимість; б) захист ідентичностей сторін за рахунок штучного розширення зони взаємодії через введення деяких загальних правил, які надалі виступають як подібність та регламентована толерантність [20].

Таким чином, аналіз видів та типів толерантності на предмет з'ясування особливостей їх впливу на свідомість і поведінку суб'єктів спілкування й взаємодії показав, що в авторських класифікаціях відсутня чіткість в термінологічних назвах, яка викликає плутанину й непорозуміння. Різні види і типи толерантності суттєво відрізняються одне від одного як в цільовому, так і в змістовному планах. Не претендуючи на створення нової класифікації видів і типів толерантності, ми проаналізували їх основні характеристики і визначили, що найвищий мотиваційний, комунікативний та розвивальний потенціал має диспозиційна толерантність, оскільки вона визначається гуманними морально-психологічними засадами, ґрунтуючись на яких особистість будує повноцінні стосунки з іншими людьми і надає відповідної спрямованості політичній, релігійній, міжетнічній, міжкультурній, гендерно-сексологічній та професійній толерантності.

Ґрунтуючись на класифікації видів та типів толерантності, зазначимо основні функції, які виконує толерантність в системі людських відносин.

Адаптаційна функція толерантності на індивідуально-психологічному рівні забезпечує пристосування до несприятливих факторів середовища, запобігає розвитку когнітивного дисонансу, дозволяє зберегти статус-кво особистості, сприяє задоволенню базових потреб у безпеці, захищеності, приналежності, пов'язана з вольовими зусиллями (витримка, самовладання, саморегуляція) [20; 63; 81; 90; 125; 153; 194]. На соціально-психологічному рівні толерантність виконує функцію соціалізації: готує підростаючу людину до налагодження прийнятних стосунків з реальним соціальним середовищем [39; 42; 94; 107; 121; 160; 193] та культуротворчу функцію, створюючи прийнятні

умови цивілізованого співіснування та культурного діалогу великих і малих соціальних груп, які різняться за способом життя та основними інтересами [66; 82; 142; 180; 195; 203].

Інструментальна функція (толерантність як засіб, напрям розвитку потенційно конфліктної ситуації до її конструктивного вирішення) забезпечується через послідовну реалізацію системи моральних принципів, правил і норм толерантності як бази для встановлення, регулювання і підтримки контактів між людьми з урахуванням специфіки конкретної ситуації (усвідомлення свого місця в системі рольових, статусних, ділових, міжособистісних зв'язків спільноти, в якій має діяти суб'єкт) [80; 83; 92; 192; 195].

Комунікативна функція – підвищує ефективність спілкування, сприяючи розумінню й прийняттю відмінностей, індивідуальностей партнерів по спілкуванню [20; 36; 93; 226]. У межах цієї функції виділяють: а) трансляційну – забезпечує взаєморозуміння в процесі виконання спільної діяльності, передачі знань [36; с. 92]; б) синдикативну – забезпечує згуртованість і стабільність великих і малих груп, стимулюючи подальший моральний розвиток і самовизначення особистості в спілкуванні та взаємодії в групі [93; с. 192].

Креативна або орієнтаційно-евристична, прогностична (В.Петрицький [142]) функція характеризується пізнавальним інтересом до відмінностей, стійкістю до інформаційної невизначеності, сприяє вияву спонтанності, розширенню меж пізнання, подоланню емоційно-пізнавальних бар'єрів, прийняттю інших думок та варіантів вирішення проблем [64; 112; 134; 160].

Ціннісно-сміслова або мотивуюча функція – формуюча основа гуманістичної спрямованості особистості (соціальних установок, цінностей, ідеалів, переконань, особистісних смислів) та її позиції (диспозиційна толерантність), оптимізує процес спілкування, розвиток самооцінки, саморегуляції, здібностей до самореалізації творчого потенціалу учасників діалогу, їх самоактуалізації [7; 11; 42; 107; 119; 153; 160; 165; 179; 203].

Конгруентно-емпатійна (фасилітаторська) – підвищує здатність співчувати й співпереживати іншому, приймати себе і партнера такими, якими ми є, що поєднує внутрішню свободу особистості й самодостатність [136; 137; 159; 199].

Функції толерантності досить складні й значущі як для кожної особистості, так і для суспільства в цілому. Вони покликані створити не лише передумови для стабілізації стосунків на усіх рівнях суспільного буття, але й формувати культуру толерантності, відкрити нові шляхи для розкриття творчого потенціалу людини в різних сферах спілкування, внести конструктивні зміни у роботу навчально-виховних колективів усіх рівнів та їх окремих представників щодо ставлення до цінності й норм толерантності.

Виникнення й розвиток толерантності відбувається через дію психологічних механізмів, що визначають певну послідовність станів, процесів, властивостей та забезпечують функціонування толерантності особистості як складної системи на різних рівнях.

На психофізіологічному та індивідуально-психологічному рівнях провідним механізмом адаптивної толерантності є терпіння [39; 90; 152; 181]. Сутність терпіння полягає у стримуванні імпульсивних станів і дій, а робота забезпечується такими морально-вольовими якостями як витримка, самовладання та самоконтроль [90, с. 35]. Різновидом витримки Є.Ільїн вважає довготерпіння як "здатність людини довго зносити без зривів страждання, душевну муку, життєві негаразди, бути стійким, витривалим" [81, с. 153].

На соціально-психологічному рівні визначальним у побудові повноцінних толерантних стосунків є механізм розуміння партнерами один одного (їх намірів, установок, переживань, станів, захисних механізмів), який функціонує у відповідності із закономірностями соціальної перцепції та забезпечує пізнання самого себе – рефлексію як механізм виходу системи "Я" за власні межі – та пізнання й розуміння партнерів по взаємодії (ідентифікацію, емпатію, децентрацію), прогнозування їх поведінки (каузальна атрибуція), встановлення позитивних емоційних стосунків (атракція), організацію спільної діяльності на основі взаєморозуміння. У процесі спостереження й оцінки зовнішності, психологічних особливостей, дій і вчинків іншої особи, у суб'єкта виникає конкретне ставлення та формуються певні уявлення про її можливу поведінку та ставлення. Відповідно з цими уявленнями суб'єкт прогнозує свої стосунки й поведінку в різних ситуаціях взаємодії та спілкування з іншими людьми.

Загальні закономірності механізму міжособистісного розуміння та саморозуміння висвітлені в роботах В.Агеєва [6], В.Знакова [79], О.Бодальова [34], А.Реана [154] та ін. В екзистенційному плані В.Знаков розглядає проблему розуміння й саморозуміння суб'єкта як осягнення, що "включає не лише безлике знання про об'єкт, але й ціннісно-сміслову розуміння, співвіднесене з особистим знанням суб'єкта пізнання" [79, с. 19]. У зв'язку з толерантністю ланки цього механізму вивчають С.Бондирєва і Д.Колесов, В.Бойко, І.Гриншпун, Г.Кожухар. За С.Бондирєвою і Д. Колесовим, формула соціальної перцепції має такий вигляд: зв'язок – оцінка – ставлення – поведінка (намір), толерантна або інтолерантна. З огляду на толерантність принципово важливою вимогою до оцінки є її розгорнутість за фактурними ознаками: добрий – злий, моральний – аморальний, чесний – брехливий, відкритий – замкнений; та одночасно утримання від критеріальної оцінки-еталону: ворог, союзник, свій, чужий тощо [39, с. 45]. Для результату міжособистісного сприйняття суттєвими є не лише характеристики суб'єкта та об'єкта сприйняття, міра їх стереотипності, а й умови та ситуації, в яких відбувається процес формування образу об'єкта у суб'єкта.

Як рівноцінні й водночас суперечливі елементи єдиного механізму толерантності, який справляє розвивальний вплив на особистість, робить її особисто вільною, В.Мухіна розглядає ідентифікацію та відособлення. Ідентифікація як механізм емоційного ототожнення себе з іншою людиною становить діалектичну єдність процесів інтроєкції (здатність привласнювати собі особливості, схильності й почуття інших, а також переживати їх як свої) та проєкції, що забезпечує перенесення своїх почуттів і мотивів на іншого. За В.Мухіною, "ідентифікація насамперед забезпечує засвоєння конвенційних ролей, норм, правил поведінки в суспільстві. Окрім того, ідентифікація сприяє розвитку таких позитивних якостей, як співчуття, співрадість, толерантність" [127, с. 25]. Відособлення є механізмом відстоювання окремим індивідом своєї природної людської й особистісної сутності.

Механізм комунікативної толерантності В.Бойко пов'язує з особливостями емоційного відображення індивідуальних відмінностей: "у механіці

комунікативної толерантності вирішальну роль відіграє сумісність або несумісність однойменних якостей партнерів – інтелекту з інтелектом, характеру з характером, звичок зі звичками, темпераменту з темпераментом. Інакше кажучи, партнери порівнюють й оцінюють якості та стани один одного на рівні окремих підструктур особистості" [36, с. 123].

Психологічним механізмом позитивної толерантності є емпатія – складна психологічна система забезпечення "Я – Ти" зв'язку, специфічна форма відображення об'єктивної реальності, якою є внутрішній життєвий світ іншої людини. За Л.Петровською, механізм емпатії сприяє розумінню іншої людини через відчуття, емоції, почуття та наступне їх усвідомлення. Спочатку відбувається процес "вживання" в партнера, що обумовлюється здатністю умовно поставити себе на його місце, а далі аналізуються переживання партнера, доповнюючи при цьому рефлексивний аналіз [143].

Механізми рефлексії, ідентифікації та емпатії разом задіяні у створенні адекватного образу іншого, допомагають відрізнити відображене від суті самої людини та, відповідно, порівнювати себе, свою особистість, поведінку, стани з іншою людиною. У процесі взаємодії дуже важливим є розуміння того, як відображається предмет спілкування або спільної діяльності у свідомості іншої людини. Це досягається в тому випадку, якщо суб'єкт, взаємодіючи з іншими людьми, орієнтується на їх позиції і точки зору. Така орієнтація відбувається за участі механізму децентрації, що пов'язується з подоланням егоцентризму у сфері інтелекту (Ж.Піаже [144]) та соціальних відносин (О.Бодальов [34], Л.Кавун [85], Т.Пашукова [140], Л.Разіна [152]) і забезпечує "взаємність" (співвіднесення своїх уявлень про предмет з уявленнями інших), варіативність сприйняття, можливість зміни власної розумової позиції. Механізм когнітивної децентрації полягає у переході від однобічного бачення ситуації до зсуву перспективи, більш об'єктивної оцінки проблеми, що дозволяє суб'єкту в конфліктних ситуаціях перейти межу "своє-чуже" і змінити свою пізнавальну позицію. Особистісна децентрація полягає у здатності звільнитися від тиску власного досвіду, вийти за межі свого "Я" і наблизитися до "Я" іншої людини, тобто стати на її точку зору і подивитися на світ її очима. У результаті

децентрації зникає категоричність і з'являється порозуміння. Саме за наявності у суб'єкта установки на децентрацію, як вважає Л.Кавун, стає можливим прийняття інших цінностей, поглядів, звичаїв не залежно від міри своєї згоди з ними, тобто прояв справжньої толерантності [85].

За О.Бодальовим, послідовність включення механізмів соціальної перцепції в процесі спілкування відбувається наступним чином: децентрація та рефлексія впливають на хід і результати пізнання людиною інших його учасників і самої себе, а також на її поведінку під час міжособистісної взаємодії. Вони визначають також, чи буде в учасників спілкування виникати емпатія один до одного. У випадку виникнення, емпатія, в свою чергу, породжує ідентифікацію учасників спілкування [35, с. 46 – 47]. Зазначена послідовність процесів створює можливості для реалізації провідного психологічного механізму диспозиційної толерантності – прийняття, тобто залучення іншого в індивідуальний простір, що з рештою може посприяти змінам і переформуванню особистості [11; 25; 42; 90; 113; 137; 160; 200]. О.Бондаренко у структуру механізму прийняття людини людиною включає такі процеси: привабливість, пізнання, атракція, ідентифікація, потреба у приналежності, приближення, довіра, ініціація (прийняття) [37]. Очевидно, що порушення процесу роботи будь-якої ланки робить неможливим повноцінне прийняття. Результатом взаємного прийняття стає взаєморозуміння, взаємодопомога, сприяння партнеру в його розвитку, співробітництво і діалог.

Підводячи підсумок, зазначимо, що сенс, зміст, форма, структурно-функціональні характеристики, феноменологія, механізми толерантності залежать не лише від зовнішніх умов і обставин, а й безпосередньо від особливостей учасників спілкування: рівня їх особистісного розвитку, здатності бути суб'єктами своєї життєдіяльності, від того, якими світоглядними й моральними принципами керується кожен з них, які цілі вони переслідують та які засоби для цього використовують. Цим, з рештою, і визначається характер зворотного впливу толерантності на її суб'єктів, а також її особистісно-формувальний потенціал.

1.3. Вивчення психологічних характеристик та структури толерантності вчителя

У системі ціннісно-цільових пріоритетів освіти провідне місце толерантності відводять О.Асмолов [12], І.Бех [30], Б.Гершунський [55], О.Грива [60], І.Пчелінцева [151], В.Шалін [211]. Вони всебічно обґрунтовують необхідність розробки парадигми толерантності та соціальної довіри, побудови толерантного середовища в освітньому просторі, розглядаючи це як соціальне замовлення системі освіти. Особливе значення при цьому надається виховному та моральному аспектам толерантності, конвергенції та інтеграції її філософсько-етичних, аксіологічних, культуротворчих ідей.

Аспект толерантності, який пов'язаний з вихованням, аналізують Н.Асташова, Б.Гершунський, Б.Вульф, М.Міріманова. Зокрема, Б.Гершунський зазначає, що виховання толерантності в міжособистісних стосунках, формування менталітету толерантності є найважливішим стратегічним завданням, яке постає перед освітою у ХХІ столітті [55]. За М.Мірімановою, толерантність – це, з одного боку, "мета і результат виховання, який супроводжується формуванням певних соціальних установок, а з іншого боку – цінність і якість особистості, що виявляється в її поведінці та вчинках" [121, с. 108]. У "Декларації принципів толерантності", зазначено, що виховання в дусі толерантності є "невідкладним найважливішим завданням, спрямованим на протидію впливам, які викликають почуття страху й відчуження стосовно інших і сприяють формуванню у молоді навичок незалежного мислення, критичного осмислення й вироблення суджень, заснованих на моральних цінностях" [66, с. 3]. Б.Вульф зазначає, що толерантність як особистісну якість потрібно розвивати у процесі навчання, виховання, взаємодії, коли відбувається взаємне збагачення досвіду толерантності, що створює емоційно-інтелектуальне та моральне поле, на ґрунті якого виростає позитивний досвід стосунків і спілкування. Наявність і створення такого поля – відповідальне завдання і досягнення педагога [51].

Належна увага приділяється дослідженню толерантності у складі професійних та особистісних якостей учителя, оскільки вона визначає ефективність пізнання особистості учня, продуктивність педагогічного спілкування та діяльності. Так, розкриваючи психологічний зміст професійної толерантності вчителя, Ю.Поваренков зазначає, що для вчителя толерантність – це мета та засіб його професійної діяльності та життєдіяльності загалом [145]. Визначаючи толерантність як педагогічну мету, А.Байбаков розуміє її як здатність суб'єкта на основі своїх переконань, не уникаючи конкуренції в межах універсальних прав і свобод особистості, визнавати існування іншої точки зору, різноманітність культурних відмінностей і при цьому забезпечувати цілісність індивідуальності та гармонійний розвиток особистості в соціумі [16, с. 2]. Так само як і інші властивості особистості, толерантність набувається через соціалізацію, виховання, інформацію та життєвий досвід. З огляду на те, що в навчальному закладі дитина фактично потрапляє в певну модель соціальних стосунків, оволодіває різними формами людських відносин, А.Реан пропонує одним з критеріїв результативності педагогічної діяльності вважати сформованість в учнів основ диспозиційної толерантності як активної поведінки на основі стійких переконань особистості [155, с. 271].

Місце толерантності як особистісно значущої та професійно важливої риси вчителя визначається в рамках компетентнісного підходу в освіті (О.Грива, І.Зимня, А.Маркова, Н.Кузьміна, Л.Петровська та ін.). За О.Гривою, толерантність є одним з чинників, який пронизує собою ключові компетенції особистості [60]. Педагогічна компетентність включає знання, уміння, навички, а також способи і прийоми їх реалізації в діяльності (саморозвитку) особистості (Л.Мітіна [122, с. 146]). І.Зимня відносить толерантність, прийняття іншого до групи компетенцій соціальної взаємодії широкого спектру. Компетенції об'єднують у собі знання, уявлення, алгоритми дій, системи цінностей та відношень, які потім виявляються в актуальних, діяльнісних проявах [77, с. 10]. Толерантність як ключова компетенція вчителя передбачає мотиваційну готовність до її актуалізації, розвинутий соціальний інтелект, знання соціально-психологічних закономірностей і механізмів соціальної перцепції, педагогічну

рефлексію, уміння використовувати теорії і технології ефективної міжособистісної взаємодії, уміння аналізувати й регулювати емоційні стани, інтерес до саморозвитку й самовдосконалення.

П.Комогоров, зважаючи на специфіку праці вчителя, якому доводиться встановлювати стосунки з широким колом осіб, що суттєво різняться за рівнем освіти, культури, статків, політичними й релігійними поглядами, приходять до висновку, що педагогу потрібно володіти здібностями толерантної взаємодії на всіх рівнях і в усіх проявах толерантності [95]. І.Воробйова, досліджуючи толерантність у контексті педагогічної взаємодії вчителя та учнів, вихованців, вказує на те, що вона позитивно впливає на можливості особистісного саморозвитку суб'єктів учбово-виховного процесу, активне засвоєння різних способів пізнавальної діяльності, відкритість новим освітнім можливостям [50].

У практичній площині реалізації толерантності ключовою фігурою є педагог, оскільки саме він ініціює й здійснює психолого-педагогічний вплив на розвиток толерантності дітей. При цьому особливу роль відіграють його моральна спрямованість, риси характеру, організаційні й комунікативні здібності, які сприяють свободі прийняття рішень, створенню атмосфери відкритості й довіри. Зокрема, це вихованість, витримка й самовладання, гуманність, доброзичливість, любов до дітей, почуття власної гідності, справедливність, тактовність, увічливість, чесність, чуйність та інші, які разом складають комплекс рис толерантного вчителя.

Працюючи в декількох класах одночасно, педагог має неабияк володіти комунікативною компетентністю: бути досить гнучким, здатним адекватно орієнтуватися в комунікативних ситуаціях, володіти ефективною технікою спілкування і технологіями асертивної поведінки. Однак у педагогічній практиці навіть досвідчені вчителі невиправдано часто застосовують парадигму насильницького управління (Ю.Орлов [138]): ігнорують або навіть відверто знецінюють свободу дитини, її право на власну думку, створюють емоційні й комунікативні бар'єри, принижуючи учня за "неправильні погляди", надміру чутливо реагують на нестандартні вчинки, нетерпимі до розбіжності очікувань і реальності, вдаються до деструктивного маніпулювання, диктату, емоційного

та іншого насилля, що свідчить про їх емоційну, професійну та духовну незрілість. О.Клепцова, вивчаючи феномен нетерпимого ставлення до дітей з боку педагогів, встановила, що останнє найчастіше виникає тоді, коли дитина з якихось причин не відповідає вимогам учителя, починає дратувати, провокувати приховані а іноді й відкриті форми агресії, ворожого ставлення [90]. Уважаючи себе за головну, визначальну постать, такі педагоги невинувато розширюють свої повноваження щодо учня, ґрунтуються на наказній, контролюючій та оцінювальній діяльності за пасивної ролі учнів, тоді як справжня толерантність не лише забезпечує певний баланс вимогливості й довіри, взаєморозуміння й співробітництва, а й гарантує самоповагу та самоствердження суб'єктів. Як зауважує І.Бех, коли до учнів ставляться у більшості випадків без справжнього інтересу і поваги, у них не виникає ніяких підстав для прийняття самих себе серйозно, що з рештою впливає на інфантилізацію підростаючих поколінь [30].

За С.Братченком, більшість педагогів не помічають наступну невідповідність: з одного боку, вчителі щиро прагнуть зробити школу гуманнішою й толерантнішою, а з іншого, у більшості з них діагностуються явні ознаки авторитарності, надмірної категоричності у сприйманні та оцінках дітей, інтолерантності стосовно "інших" взагалі та учнів зокрема. Майже повна однаковість досліджуваних учителів у підтримці ідей гуманізації освіти в цілому поєднується з великою кількістю конкретних відхилень, невідповідностей та незгоди із заявленою в їх навчальному закладі генеральною лінією у бік посилення боротьби з жорстокістю, нетерпимістю, недовірою до дітей [41]. Таким чином, між декларацією принципів і норм толерантності як стратегії і тактики педагогічної взаємодії та реальним станом справ у навчальних закладах різного рівня існує істотна невідповідність. Причину того, що всупереч реформам в системі освіти тип взаємодії педагога й учнів майже не змінюється, О.Юдіна вбачає в особливостях професійної свідомості педагогів, що складається з системи норм, свідомих і позасвідомих установок і уявлень, які визначають авторитарну (нетерпиму) позицію педагога щодо дитини [221, с. 132]. Ідея толерантності перебуває лише на поверхні свідомості

більшості педагогів, не торкаючись її сутнісних основ та не даючи очікуваного ефекту. Проблема ускладнюється й тим, що толерантність педагога має успішно реалізовуватися в стосунках не лише з дітьми, а й з дорослими: батьками, колегами. Як зауважує Б.Вульф, це стосується спеціалістів, які працюють у спільному просторі й атмосфері, формально – в одному статусі, але разом з тим – це різні за віком, статтю, професійним досвідом люди, а певна замкнутість цього простору, постійна нервова напруга, дефіцит тактовної стриманості, інколи неможливість передбачення розвитку складних педагогічних ситуацій дуже загострюють значущість толерантності в середовищі колег [51]. У педагогічних колективах нерідко виникають і псевдотолерантні стосунки як наслідок загальної маніпулятивної спрямованості, конформістської орієнтації вчителів, пристосувальницького характеру, прагнення підлаштуватися, догодити, отримати зиск тощо [39].

З огляду на вище зазначене, впровадження принципів і норм толерантності в реальні стосунки суб'єктів педагогічного процесу стикається зі значними об'єктивними і суб'єктивними труднощами, адже "нетерпимості не нависні будь-які інновації, оскільки вони відкидають або змінюють звичні моделі" [11, с. 16]. Учителям з негативним досвідом взаємодії та маніпулятивними схильностями самотійно подолати свої внутрішні диспозиції та змінити форми нетерпимої поведінки на конструктивні навіть за умови їх усвідомлення досить складно. Як вважає Л.Рюмшина, для цього потрібна відповідна ціннісно-сміслова перебудова особистості, актуалізація "Я", що одночасно актуалізує стосунки "Я – Ти", мобілізація своїх внутрішніх зусиль і резервів у поєднанні з кваліфікованою допомогою психологів з розвитку діалогічної спрямованості особистості, орієнтації на цінності гуманістичної толерантності [166, с. 146].

Останнім часом у психолого-педагогічній літературі [95; 132; 209; 210] дістав поширення термін "педагогічна толерантність", який однак ще не отримав належного оформлення. О.Нурлігаянова, з'ясовуючи психологічний зміст педагогічної толерантності, головну роль відводить установці на прийняття іншої людини, на емпатійне розуміння, відкрите довірливе спілкування [132]. О.Шавріна спростовує поширене уявлення про

толерантність педагогів як про пасивну терпимість, убачає в ній активну позицію, яка характеризується готовністю стати на позицію іншого, здатністю до співробітництва, націленого на позитивний розвиток дитини, конструктивної допомоги та неприйняття антигуманних вчинків [210]. На нашу думку, наведені визначення цілком вірно відображають специфіку педагогічної толерантності, однак потребують уточнення й доповнення.

З огляду на ціннісно-смісловий аспект самореалізації педагога толерантність завжди необхідно співвідносити з його професійно-психологічною позицією – стійкою системою ставлень до себе, до суб'єктів педагогічного процесу, педагогічної діяльності, яка виявляється у відповідній поведінці та вчинках, через які вчитель виводить учнів на рівень соціальних стосунків в системі "Я – Інші", в результаті чого кожен учень стає відповідальним не лише за навчальні досягнення, але й за вияв свого людського єства в різних ситуаціях і аспектах міжособистісного спілкування [114]. Толерантна позиція особистості вчителя характеризується її гуманістично орієнтованою спрямованістю й активністю, а також відповідальним ставленням до вибору стратегічних і тактичних цілей, засобів їх досягнення. За А.Марковою, учитель як суб'єкт діяльності може займати різні професійно-психологічні позиції: активну, творчу, формально-рольову, конформістську, конфліктну, відкриту і закриту [114]. У спілкуванні суб'єктів педагогічного процесу Є.Рогов виділяє наступні характеристики професійної позиції педагога: дистанційну, що визначає духовну відстань між суб'єктами взаємодії ("далеко" – відсутність щирості у взаєминах, формальне виконання своїх обов'язків; "близько" – друг своїх учнів; "поруч" – передбачає шанобливе ставлення до учнів, прийняття інтересів, сподівань учнів як своїх власних); ієрархічну – розташування суб'єктів один до одного "по вертикалі" ("над" – характерний адміністративний тиск на учня, оскільки "він малий, недосвідчений, недотепний". Підпорядкувати собі волю дитини справжній педагог дозволяє собі лише у виняткових випадках з огляду на відповідальності та досвід дорослого; "під" – надмірна поступливість учителя, страх втручання в розвиток дитини, потурання її забаганкам. Найчастіше такий учитель перетворюється на

"обслуговуючий персонал"; "нарівні" – визнання Людини і в дитині і в особі вчителя, при цьому характерна взаємна повага [158, с. 289]. На наш погляд, толерантність може інтегруватися в усі ці позиції, але її зміст і форми прояву при цьому будуть суттєво різнитися.

Активна позиція учителя може бути як позитивною, спрямованою на високі професійно-етичні цінності, так і негативною, яка ігнорує ці цінності, а також – непослідовною, тобто не завжди орієнтованою на педагогічний ідеал. Відповідно й толерантність педагога може бути як конструктивною – сприяти подоланню конфліктів, покращенню стосунків, так і деструктивною – створювати умови для руйнування гуманних стосунків (маніпулятивна стратегія), потурати деструктивній резистентності, тобто розповсюдженню тривожності, недовіри, нещирості, ворожості (негативна терпимість).

Як наголошує І.Бех, переорієнтація освіти на гуманістичні цінності ставить високі вимоги до особистості вчителя, вихователя, який покликаний не лише керувати дітьми, а взаємодіючи разом з ними, допомагати їм підійматися у власному розвитку, розвиватися при цьому і самому [30]. Взаємодія вчителя з учнями має будуватися з урахуванням їхніх позицій, бажань, а не вимушеності спілкування. Позитивна активна позиція вчителя має мотивуватися любов'ю до дітей і бути орієнтованою на розвиток особистості учня та самого себе переважно ненасильницькими засобами. Така позиція найбільше відповідає запитам дитячої природної толерантності, в основі якої лежать такі якості як відкритість, цікавість, довірливість. Як відмічають С.Бондирєва і Д.Колесов, цей тип толерантності має місце в житті маленької дитини (до 7-8 років), у якої ще не відбулося розщеплення індивідуального й соціального досвіду та формування "персони" або "фасаду", що призводить до виникнення "подвійного стандарту", існування відокремлених планів поведінки й переживань [39]. Саме завдяки природній толерантності маленькі діти приймають своїх батьків (і вчителів, які у молодших школярів користуються беззаперечним авторитетом) навіть у випадках негуманного до них ставлення. З одного боку, наявність у дітей природної толерантності забезпечує їм суб'єктивну, психологічну захищеність від проявів жорстокості і дозволяє

зберегти позитивні стосунки з близькими і суспільними дорослими, а з іншого боку, розщеплює й невротизує їх особистість, оскільки не може забезпечити достатнього рівня прийняття себе, власного досвіду, почуттів і переживань. Подолати цю "асиметричність" здатна лише почуттєво-емпатійна толерантність, що асоціюється з тріадою К.Роджерса: 1) безумовне прийняття дитини, іншої людини, повага цінностей і смислів, значущих для іншого, а також усвідомлення й прийняття свого внутрішнього світу, своїх власних цінностей і смислів, цілей і бажань, переживань і почуттів. Безумовне прийняття дитини не означає відсутності дисципліни, обмежень або недопущення негативного ставлення до її проступку, але дитина при цьому не повинна відчувати сумнівів стосовно поваги до неї; 2) утримання від будь-яких оцінок, які заважають процесу емпатійного розуміння іншої людини. Без такого розуміння безумовне прийняття означає просто недиференційоване благодушне ставлення до всіх (слабка форма толерантності). Ставлення до дитини має бути як до самодостатнього й самоцінного суб'єкта; 3) конгруентність – бути єдиним і цілісним у своїх почуттях, їх сприйнятті і висловлюваннях про них, не мати психологічних "захисних стратегій" у вигляді фальшивих "фасадів". Це дає можливість іншим сприймати таку людину як надійну, довіряти їй [160, с. 60]. Зазначимо, що вчителю, вихователю не достатньо лише прийняти дитину такою якою вона є, він мусить підтримати її, йому потрібно вміти надавати і приймати допомогу, на особистому прикладі заохочувати дітей здійснювати моральні вчинки за власною волею і переконаннями.

Поєднання позитивно активної та творчої позицій з відкритою позицією, яка характеризується здатністю висловити свою точку зору на предмет і готовність враховувати позиції інших, продукує діалогічну форму толерантності – безпосереднє спілкування "на вищому рівні", де "зустрічаються цілісні позиції, цілісні особистості" (М.Бахтін [24, с. 364]. Займаючи відкриту позицію, вчитель відмовляється від власного педагогічного всевідання й непогрішимості, відкриває свій досвід учням і співставляє свої переживання з їхніми, викладає учбовий матеріал через призму свого сприйняття. Потреба в таких стосунках з учителем гостро

відчувається вже з підліткового віку, коли діти набувають критичності мислення, активно захищають право на свою незалежність, автономність від дорослих, мають розвинене почуття власної гідності, прагнуть рівноправних справедливих стосунків і особистої свободи у виборі та побудові свого життєвого шляху. Діалогічна парадигма в навчально-виховному процесі набуває все більшого значення й переваг над гносеологічним сприйманням, яке перебільшує значення об'єктивних знань, схем, моделей і нівелює значення індивідуальності як автора (педагога), так і предмета (учня) [32; 52; 73, 215]. Діалог передбачає взаємну відкритість педагога й учня, добровільність, повагу, взаємне розуміння та характеризується терпимим поважаючим ставленням до думки опонента, умінням стати на точку зору співбесідника, критично осмислити власну позицію, педагогічним оптимізмом і довірою. Допускається право учнів на помилку, критика використовується у формі самокритики: учитель приписує собі помилкове судження, типове для учнів, і піддає його критиці, при цьому показує їм, у чому полягає помилка і як він її виправляє. Саме діалог як партнерська форма спілкування надає можливість учневі вільно розвиватися як особистості, відчувати себе нею разом з іншими учасниками.

Особливого практичного значення в межах діалогічної парадигми набуває принцип толерантності у взаєминах вчителя та учнів, навчально-виховному процесі в цілому. На цих засадах ґрунтуються самостійні напрямки педагогічної думки – педагогіка толерантності (А.Байбаков, І.Бех, П.Комогоров та ін.), педагогіка ненасильства (М.Ліпман, В.Маралов, М.Розенберг, В.Сітаров), що перш за все орієнтовані на всебічний і гармонійний розвиток особистості, на відмову від системи примусів, заборон, покарань як методів виховання. У цих системах педагог не командує учнями, а співпрацює з ними, виявляє чуйність і делікатність до внутрішнього світу учня, до сфери його уподобань та індивідуальних особливостей, нахилів. За умови співробітництва, миролюбності, толерантності, психологічною основою впливу вчителя на учнів є повага до особистості учня, сприйняття себе як особистості, гідної уваги і поваги учнів, спрямування зусиль на спільну діяльність, культивування партнерства, професійного і морального вдосконалення.

З огляду на вищезазначене, толерантність вчителя дістає своє остаточне оформлення в активній особистісній позиції, яка характеризується стійкою гуманістично орієнтованою системою ціннісних ставлень до інших людей і самого себе, в рівноправності позицій (інший – такий самий, як "Я", і "Я" такий самий, як інший), в інтересі як до своїх, так і чужих внутрішніх переживань, які координуються в єдиний цілісний процес, в безумовно-позитивному прийнятті дитини, повазі її особистісної гідності, розумінні її труднощів і внутрішніх конфліктів, готовності надати кваліфіковану психологічну допомогу, ненасильницькими засобами сприяти позитивним особистісним змінам своїх вихованців, в умінні виявляти терпіння на той час, доки ці зміни ще не відбулися. Рівень толерантності вчителя визначає особливості позицій у спілкуванні, ставлення до інших і до себе та характеризує специфіку його індивідуального стилю діяльності.

З огляду на практичний аспект нашого дослідження особливої актуальності набуває проблема визначення структури толерантності особистості вчителя. У роботах Н.Асташової, Г.Бардієр, С.Братченка, І.Гриншпун, Г.Кожухар, Д.Леонтєва, Н.Синякової, Г.Солдатової толерантність представлена як складне багатofункціональне структурне утворення, однак серед вчених дотепер не існує погодженості навіть щодо кількості її компонентів. Наприклад, Г.Солдатова до структури толерантності включає психологічну стійкість, систему позитивних установок, комплекс індивідуальних якостей, систему особистісних і групових цінностей [179, с. 62]. Проте, як слушно зауважує Д.Леонтєв, таке розуміння є надміру "інтегральним", оскільки "розмиває конкретні особливості, які відрізняють толерантність від стійкості й адаптивності особистості" [107, с. 5]. Н.Асташова [14], Г.Бардієр [20], визначаючи структурні компоненти толерантності, керуються традиційним підходом до аналізу складних психологічних процесів та явищ (наприклад, самосвідомості), за якого виділяється тріада компонентів: когнітивний (соціально-перцептивний), емоційний та поведінковий. Інші дослідники роблять спроби розширити компонентний склад толерантності. Так, Н.Синякова у психологічній структурі толерантності виділяє мотиваційно-

ціннісний, когнітивний, емоційно-вольовий та поведінковий компоненти [170], а І.Гриншпун, пропонує уже шість вимірів: настановчий, рівень відносин, когнітивний, рефлексивний, вольовий, поведінковий [62, с. 37]. У зв'язку з цим О.Алексєєва та С.Братченко цілком резонно застерігають від "колекціонерського" підходу до компонентів толерантності. Виходячи з того, що толерантність – це особливе особистісне утворення, що виявляється у сфері стосунків з іншими людьми та в самосвідомості (як самопізнання, самооцінка і саморегуляція), ці дослідники в якості головного виділяють особистісний вимір, який утворює змістову основу толерантності, об'єднуючи мотиваційно-ціннісну сферу особистості та систему її відношень до інших та до самої себе [7, с. 170]. Тож пріоритетними напрямками теоретичного і експериментального дослідження ми обрали такі основні структурні компоненти толерантності вчителя: диспозиційний, когнітивний, емоційний та поведінковий (див. Додаток В).

Диспозиційний або ціннісно-смісловий компонент є центральним у структурі толерантності: він інтегрує діяльність усіх інших компонентів та визначає толерантну позицію особистості. За Л.Рюминою, "центральною ланкою у вивченні толерантності як стійкої позиції особистості є її установки, цінності та смисли, бо саме вони, з одного боку, визначають внутрішній світ особистості, її відчуття та переживання, а з іншого – є мотиваційними регуляторами, які визначають реальну поведінку людини" [165, с. 131]. Зміст диспозиційного компоненту визначається тим, які ціннісні орієнтації, смисли та установки зумовлюють активність особистості, адже "ціннісно-сміслові утворення особистості та система її ставлень до людей і світу є фундаментальним ресурсом в акті толерантного реагування" [92, с. 9].

З огляду на повноцінне функціонування толерантності важливим є те, що ціннісні орієнтації у вигляді цілей, ідеалів, переконань, інтересів, уподобань "...утворюють змістовний бік спрямованості особистості, відображаючи внутрішню основу її ставлення до дійсності та визначаючи тип її поведінки" [212, с. 304], виступають сполучною ланкою між особистістю, її внутрішнім світом та її соціальним оточенням. За Г.Авіловим, толерантність як цінність є внутрішнім, емоційно засвоєним суб'єктом орієнтиром на конструктивну

взаємодію з представниками соціуму, що суттєво відрізняються від нього культурою, традиціями, стилями мислення і поведінки, життєвими орієнтаціями [5]. Н.Асташова підкреслює, що наявність толерантності як ідеалу є найвищим рівнем вияву толерантної самосвідомості [14, с. 77]. За певних умов толерантність стає терпимістю-переконанням, що характеризує стійку моральну позицію особистості (А.Реан [153]).

За В.Ядовим, система ціннісних орієнтацій на цілі життєдіяльності та засоби їх досягнення утворює вищий рівень диспозиційної системи особистості [223]. Ця система, на думку О.Сухих, є основою вивчення готовності до толерантної взаємодії. Таким чином, ціннісні орієнтації посідають визначальне місце в мотиваційно-регулятивній системі поведінки та діяльності вчителів, впливаючи на зміст і спрямованість їх потреб, мотивів, інтересів [185].

Разом з цінностями основу толерантності особистості взагалі і вчителя зокрема утворюють соціальні установки особистості як неусвідомлюваний суб'єктом стан активності, обумовлений його життєвим досвідом. Толерантна установка особистості – це емоційно-вольова готовність до пошуку характеристик, що об'єднують її з іншим суб'єктом взаємодії. Це відбувається шляхом аналізу "образу Я" і трансформованого у свідомості особистості образу "іншого" на основі інтеріоризованих етичних принципів спілкування. А.Реан та Я.Коломінський наводять наступні приклади установок, які забезпечують диспозиційну терпимість особистості: "Усі люди колись помиляються", "Чим більше точок зору, тим краще", "Агресія і дратівливість дуже часто провокуються ситуацією, а не є внутрішньою сутністю людини" [155, с. 270]. Гуманістична педагогіка співпраці орієнтована на такі особистісні установки як прийняття учня таким, яким він є; установка на емпатійне розуміння, що дає можливість повноцінного спілкування з учнем, можливість надання йому допомоги там, де вона є найбільш актуальною; установка на відкрите, довірливе спілкування з учнями.

В.Бойко, М.Джерелієвська особливу роль у толеруванні стосунків відводять установкам комунікативної поведінки або кооперативно-конфліктним установкам особистості, які виявляються у стратегіях, стилях поведінки і

манері триматися, а також в оцінках ситуацій та операціонально реалізуються у формі конкретних тактик і реакцій як орієнтація на співробітництво або конфлікт [67, с. 12]. Значення комунікативної установки у структурі толерантності вчителя полягає в її "управлінні" сприйманням інших учасників педагогічної взаємодії, в готовності ставитися неупереджено, доброзичливо, з повагою і розумінням до інших людей. Як зазначає В.Бойко, у свідомості людини існує дуже багато різноманітних установок, проте їх дія може бути як виправданою та доцільною, так і помилковою чи навіть шкідливою. Вони складаються під впливом усього досвіду спілкування, знань та оцінок більшості людей, з якими доводилося зустрічатись у різних сферах взаємодії, і можуть бути позитивними або негативними, рідше невизначеними [36, с. 76]. Комплекс фіксованих комунікативних установок, виділений В.Бойком, є не що інше, як диспозиції особистості, які утворюються на базі усвідомленої оцінки окремих соціальних об'єктів (або їх властивостей) і окремих соціальних ситуацій. За своєю суттю – це "відношення особистості" у розумінні В.М'ясищева [128]. Чинниками їх формування є соціальні потреби, що пов'язані з включенням особистості в первинні групи і відповідні їм соціальні ситуації. За О.Асмоловим, у комунікативних установках особистості, окрім змісту, важливо визначити ще й зону найближчого розвитку взаємодії, що дозволить спрогнозувати динаміку поведінки та комунікації з іншими людьми [12].

Особливий блок у диспозиційному компоненті толерантності утворюють такі суб'єктні характеристики, як самоприйняття (аутолерантність), саморозвиток, самоактуалізація та відповідальність. За І.Гриншпун, суб'єктність і аутолерантність означають можливість конструктивно-перетворювального ставлення до ситуації та втілення його в суб'єкт-суб'єктних стосунках, які складають основу міжособистісної толерантності [63, с. 36].

За К.Роджерсом, якщо людина приймає себе такою, якою вона є, тоді вона знаходить у собі нові сили й можливості відкритися новому досвіду, зрозуміти свої істинні почуття і наміри [160]. Приймаюче ставлення до самого себе (аутолерантність) передбачає здатність суб'єкта до рефлексії власних цінностей і установок та готовність до їх зміни. Поєднуючись з прийняттям іншого, воно

лежить в основі конгруентності, є визначальним для толерантності вчителя. За С.Братченком, тільки такий учитель здатний до активної толерантної позиції та емпатійного прийняття дитини [41]. На думку І.Беха, самоприйняття не заперечує факту функціонування негативних утворень та їх негативного емоційного оцінювання. Виникаючи на основі знань про себе, детального аналізу своїх сильних та слабких якостей, їх усвідомленої оцінки, це емоційне явище значною мірою стимулює особистісний саморозвиток. [30, с. 64]. Як зазначає В.Маралов, самоприйняття – важливий момент самопізнання та відправна точка для самовдосконалення, саморозвитку, виступає одночасно і як етап самопізнання, і як спосіб досягнення єдності та гармонійності особистості, і як механізм саморозвитку [113]. За А.Маслоу, пізнати себе, наскільки це можливо, – означає набути основу для саморозуміння та аутосимпатії (добре усвідомлюваної позитивної Я-концепції, що є джерелом стійкої адекватної самооцінки) [118, с. 299]. Таким чином, толерантність вчителя обов'язково передбачає позитивне самоприйняття тобто ауто толерантність.

Повноцінна толерантність вчителя також передбачає прагнення до самовдосконалення, саморозвитку, максимальної реалізації свого особистісного і професійного потенціалу, тобто усього того, що містить поняття самоактуалізації. А.Маслоу трактує самоактуалізацію як "можливість вибору, особистісного росту, можливість приймати себе та інших такими, які вони є, можливість у налагодженні з оточенням доброзичливих стосунків" [118, с. 187]. О.Селезньова розглядає самоактуалізацію як процес вияву і стимулювання внутрішніх суперечностей саморозвитку, осмислення і вирішення екзистенційних проблем, що призводить до переходу індивідних, особистісних і суб'єктних якостей людини із потенційного в актуальний стан, тобто до їх саморозвитку [167, с. 180]. У процесі самоактуалізації поєднуються дві лінії людського буття – самопізнання та саморозвиток. Самоактуалізація сприяє найбільш повному розкриттю особистісного потенціалу вчителя, усвідомленню і прийняттю свого Я, вияву особистісних якостей, які активізують цілепокладання, подолання труднощів і ефективно вирішення життєвих і професійних проблем.

Відповідальність здійснює внутрішню регуляцію толерантної особистості, опосередковуючись її ціннісними орієнтаціями. У гуманістичній традиції відповідальність розуміється як усвідомлення людиною своєї здатності виступати причиною змін (або протидії змінам) у довіллі та власному житті, а також свідоме управління цією здатністю [197, с. 98]. За А.Реаном, відповідальність (інтернальний локус контролю) є показником особистісної зрілості, так само як і свобода, терпимість та позитивне мислення [153, с. 90]. Інтернальний локус контролю пов'язує відповідальність з прагненням до дії та передбачає активне переживання власного "Я" (активна толерантність). Локус контролю відіграє важливу роль у педагогічній діяльності, адже інтерпретація успіхів своїх учнів, взяття на себе частини відповідальності за їх невдачі тісно пов'язані з толерантністю вчителя, його соціальною і професійною зрілістю.

Проведений теоретичний аналіз наукових джерел дозволяє констатувати, що складовими диспозиційного компонента толерантності педагога є: а) ціннісні орієнтації особистості; б) система позитивних соціальних і комунікативних установок; в) суб'єктні характеристики: самоприйняття (ауто толерантність); прагнення до саморозвитку та самовдосконалення; потреба у самоактуалізації; відповідальність (локус контролю).

Когнітивний компонент толерантності, за С.Братченком, полягає у сприйнятті, усвідомленні, розумінні й прийнятті людиною складності, багатовимірності як життєвої реальності взагалі, так і варіативності її сприйняття, розуміння й оцінювання різними людьми, а також відносності, неповноти й суб'єктивності власних уявлень і своєї картини світу, що забезпечують рефлексивна свідомість і мислення [42]. Цей компонент представлений інтелектуальними та соціально-перцептивними складовими – це умонастрої, відкритість досвіду, когнітивна складність, ментальна гнучкість та флексибільність мислення на противагу ригідності, критичність мислення.

Відкритість досвіду, яка, за К.Роджерсом, дає змогу суб'єкту нормально ставитися до суперечностей та реалістичніше сприймати нових людей, ситуації і проблеми, поступово приходить до суб'єкта у безпечній атмосфері взаємовідносин та в наслідок усвідомлення своїх почуттів [160, с. 162].

Як вказує Г.Олпорт, ментальна гнучкість толерантної особистості виявляється в тому, що для неї є неприйнятною дихотомічна логіка. Така людина навряд чи погодиться з тим, що існує лише два типи людей – "сильні і слабкі", або що "є лише один правильний спосіб робити що-небудь". Вона не ділить навколишню дійсність на "правильну" і "неправильну", для неї мають значення і відтінки сірого [134, с. 17]. Ці положення знаходять підтвердження і в пізніших дослідженнях. За О.Кузьміною, менше піддаються фрустрації люди з високим рівнем інтелекту, флексибільністю мислення (уміння швидко знаходити головне і переключатися в ситуації прийняття рішення), зі сформованою установкою діяти відповідно з правилами етики. Як правило, це незалежні, упевнені в собі особи з позитивним ставленням до інших, високою самооцінкою з фактору свободи, високим життєвим тонусом [101, с. 89].

В.Попков та А.Коржуєв розглядають толерантність як невід'ємну складову й характеристику критичного стилю мислення. На їх думку, вона виявляє ту його особливість, що характеризується словами "зваженість суджень", "всебічний багатоплановий аналіз", "ретельна експертиза", "неспішність висновків і суджень" і т.п. [147]. Когнітивний компонент толерантності також включає в себе й гностичну (вербальну) складову. За Н.Капустіною – це відповідна поінформованість, обізнаність, яка включає в себе знання людини про принципи толерантності й відповідну поведінку, її переваги; уявлення про прийоми, способи та стратегії толерантної взаємодії; усвідомлене бажання відповідати зразкам толерантної поведінки (вмотивованість) [87, с. 67].

Емоційний (афективний) компонент толерантності включає відносно стійкі почуття й емоції: емоційну стійкість, співпереживання, співчуття, почуття гуманності, які знаходять свій вияв в емоційно-ціннісному ставленні до людей, чужої думки, почуттів, Його складовими є емпатія та фрустраційна толерантність. За Р.Бернсом, здатна до емпатії людина виявляє терпимість до емоцій іншої людини; може глибоко проникати в її суб'єктивний внутрішній світ, не розкриваючи при цьому без потреби свій власний; готова адаптувати своє сприйняття до сприйняття іншого, щоб досягти ще кращого розуміння того, що з ним відбувається [29]. Включаючи емпатію до складу емоційного

компоненту толерантності вчителя, ми виходили з того, що вона збагачує раціональний аспект толерантних стосунків глибиною емоційного інсайту в розумінні іншої людини, дає можливість побачити особистий досвід іншого з його точки зору. Виконуючи особливу регулятивну функцію, саме вона є важливою психологічною умовою успішного встановлення толерантних стосунків учителя з учнем, що характеризуються рівністю психологічних позицій, взаємопроникненням у світ переживань та почуттів одне до одного, прагненням до співчуття та співдії. Учитель з розвиненою педагогічною емпатією буде толерантну взаємодію, використовуючи емпатійне приєднання: проникаючи у внутрішній світ учня, розуміючи його почуття, прогнозуючи його поведінку, використовуючи при цьому психічні резерви особистості дитини, він тим самим індивідуалізує процес її навчання та виховання. У вчителя з низьким рівнем емпатії виявляються такі ознаки інтолерантності, як відсутність або недостатній прояв емпатійного приєднання до учня, розуміння його внутрішнього світу, а отже – брак можливості прогнозувати його поведінку та труднощі у навчанні [32].

У діяльності вчителя часто виникають ситуації фрустрації, яким потрібно вміти ефективно протистояти, інакше сильний подразник або несподівана, прикра перешкода призводять до стану фрустрації – особливої психологічної реакції вчителя на труднощі в роботі, житті, що заважають досягненню його особистих і професійних цілей. За Л.Мітіною, у педагогів, порівняно з іншими професійними групами, виявлено найнижчі показники фрустраційної толерантності [125]. Дослідження О.Кузьміної [101], О.Холодової [204] свідчать про недостатньо широкий спектр реагування більшості досліджуваних у складних ситуаціях, у яких проявляється неадекватно велика кількість захисних психологічних реакцій, а їх спрямованість є переважно зовнішньо звинувачувальною. На думку О.Чернявської, це пов'язано з негативним мисленням, яке визначається оціночним характером діяльності вчителя [209]. У стані фрустрації стають помітнішими глибинні тенденції особистості педагога та яскраво виявляються різні види інтолерантних реакцій, виникають агресивні

(або аутоагресивні) форми поведінки, а також виражена тенденція маніпулювання оточенням [101; 125; 204; 207].

Зауважимо, що рівень розвитку фрустраційної толерантності та емпатійних здібностей сам собою не визначає толерантного або інтолерантного характеру взаємодії – це вирішальним чином залежить від мотивів і конкретних цілей суб'єкта, його диспозиційних і комунікативних стратегій, які, у кінцевому підсумку, спираються на світоглядні й моральні принципи.

Поведінковий або конативний компонент – це сукупність досвіду втілення відповідних знань і уявлень у конкретні ситуації. За В.Бойком, цей досвід об'єднує як емпіричні узагальнення про ситуації взаємодії, зроблені його носієм незалежно від спеціальних знань, так і засвоєні в процесі спеціально організованої діяльності [36]. Його складовою є толерантна поведінка в усій різноманітності її проявів та ознак: загальна спрямованість поведінки, здійснення конкретних актів толерантного реагування (толерантність як дія [3]), вчинків, спрямованих на встановлення контакту, уникнення або вирішення непродуктивних конфліктів [83], паритетний діалог [73], побудова шляхів досягнення життєвих планів та їх реалізація, копінг-поведінка [91], а також асертивність – певна якість поведінки, що ґрунтується на упевненості в собі та своїх потребах, і є запорукою збереження автономії особистості та її гідності (В.Каппоні, Т.Новак [86]).

Таким чином, у нашій роботі ми виділяємо чотирьохкомпонентну структуру толерантності вчителя, у якій диспозиційний компонент є її інтенціональною (ціннісно-сисловою), мотиваційною складовою, а когнітивний, емоційний та поведінковий – операціональною (знання, уміння й здібності). Це цілісне утворення має свою логіку, що виявляється у складних взаємозв'язках та взаємовпливах її компонентів. Системоутворюючим є диспозиційний компонент, який визначає спрямованість комплексу фіксованих світоглядних і комунікативних установок, диспозицій, переконань особистості вчителя, їх зміст, позначається на виборі та застосуванні засобів психологічного впливу на іншу людину.

Висновки до першого розділу

1. Встановлено, що толерантність як комплексний, багатоаспектний феномен відображає певну якість поведінки, умонастрій, повагу до відмінностей, визначає міру терпіння, допустиме відхилення від існуючих зразків та норм поведінки. В її основі лежить обов'язкове визнання автономності суб'єктів спілкування, ціннісне ставлення особистості до себе і до інших людей ("своїх" і "чужих"), до світу взагалі.

2. Аналіз аксіологічного, дискурсивного, діалогічного, екзистенційно-гуманістичного, компетентнісного, ліберального, інструментально-прагматичного, фасилітаторського та ціннісно-сислового (диспозиційного) підходів до вивчення толерантності показав, що змістовні смисли цього поняття різноманітні й широкі, а загальний концептуальний підхід до її визначення поки що не знайдений. Ґрунтуючись на положеннях ціннісно-сислового підходу, ми визначаємо толерантність вчителя як стійку систему гуманних ціннісних ставлень, позитивних настанов до себе та інших людей, яка передбачає мотиваційну готовність до її актуалізації, здатність розуміти і приймати самого себе та інших, знання соціально-психологічних закономірностей і механізмів соціальної перцепції, здатність суб'єкта до перебудови неадекватних установок, стосунків і вчинків, уміння використовувати теорії і технології ефективної взаємодії, уміння аналізувати й регулювати емоційні стани, інтерес до саморозвитку та самовдосконалення. Як регулятор успішної педагогічної взаємодії толерантність визначає ефективність пізнання особистості учня, вихованця, продуктивність педагогічного спілкування та діяльності, відмову від насильства.

3. Виділені й диференційовані за цільовими, структурно-функціональними та змістовними характеристиками типи толерантності, які зустрічаються в педагогічній діяльності вчителя. З'ясовані специфіка їх вияву, психологічні механізми. Встановлено, що найвищий мотиваційний, комунікативний та розвивальний потенціал має диспозиційна толерантність, яка ґрунтується на гуманістичних принципах співжиття, самодетермінації особистості, її стійкості

до проблемних ситуацій та відповідає за ціннісно-сміслову регуляцію загальної спрямованості особистості в соціальній взаємодії, виявляється в готовності і здатності до неагресивної поведінки, поваги на основі відкритості та відносній незалежності від дій іншого, розширенні власного досвіду та позитивних змін з тенденцією до взаємної зміни і зближення позицій у процесі міжособистісного діалогу.

4. Толерантна позиція вчителя є дієвим фактором формування толерантності школярів, ефективність якого залежить від рівня особистісного розвитку суб'єктів педагогічного процесу, їх цілей, досвіду та соціальної активності, світоглядних і моральних принципів, установок, якими вони керуються, та засобів впливу на іншу людину.

Встановлено, що толерантність вчителя є цілісним утворенням зі своєю логікою і структурою, яка складається з диспозиційного, когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів. Когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти – це операціональна складова (знання, уміння й здібності). Системоутворюючим є диспозиційний (ціннісно-смісловий) компонент, який визначає мотиваційну спрямованість комплексу фіксованих світоглядних і комунікативних установок, диспозицій, переконань особистості вчителя, їх зміст, позначається на виборі засобів впливу на іншу людину.

Результати першого розділу дисертації опубліковано в таких статтях:

1. Горянська А.М. Психолого-педагогічний аспект проблеми толерантності / А.М. Горянська // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 12 "Психологічні науки" : зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. – № 24 . – С. 3 – 7.

2. Горянська А.М. Толерантність в системі ціннісних орієнтацій студентів педвузів / А.М. Горянська // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 12 "Психологічні науки" : зб. наукових праць. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. – Вип.4 (28). – С. 24 – 28.

РОЗДІЛ II

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

У розділі розкрито методика та організацію емпіричного етапу дослідження та викладено його основні результати. Здійснено експериментальне дослідження психологічних особливостей розвитку окремих показників толерантності, її структурно-динамічних аспектів та встановлено їх зв'язок з гендерними характеристиками й етапами професійного навчання у ВНЗ. Досліджено особливості та провідні фактори структури толерантності. Визначено критерії та рівні розвитку толерантності майбутніх вчителів.

2.1. Мета, завдання, методика та організація дослідження

Теоретичний аналіз феномену толерантності вчителя, представлений у першому розділі дисертаційного дослідження, переконливо доводить, що вивчення психологічних особливостей розвитку толерантності майбутніх вчителів є важливим і актуальним завданням вікової та педагогічної психології. У межах констатувальної частини даного експериментального дослідження нами було сформульовано наступні робочі гіпотези:

1) толерантність майбутніх вчителів має складну структурну систему, що складається з чотирьох пов'язаних між собою компонентів: диспозиційного, когнітивного, емоційного та поведінкового, які охоплюють цілу низку особистісних характеристик: ціннісно-смислових, суб'єктних, когнітивних, емоційно-вольових, морально-характерологічних, комунікативних;

2) переважна більшість показників толерантності студентів у наслідок стихійного їх розвитку у ВНЗ мають невисокий рівень. Показники різняться за віковими та індивідуальними характеристиками і упродовж навчання виявляють невиразну й нерівномірну динаміку;

3) розвиток структури толерантності майбутніх вчителів є результатом процесу диференціювання та укріплення зв'язків між окремими компонентами толерантності. Цей процес має свою специфіку на кожному з трьох етапів навчально-професійної підготовки;

4) провідними, базовими факторами у структурі міжособистісної толерантності майбутніх вчителів є комунікативні установки, самоприйняття, прийняття іншого та емпатія;

5) загальний рівень толерантності майбутніх вчителів характеризується середнім рівнем розвитку та носить ознаки адаптивної толерантності.

Перевірка зазначених гіпотез вимагає вирішення наступних завдань:

1) підібрати комплекс психодіагностичних методів та методик для дослідження особливостей розвитку ключових показників структури толерантності майбутніх вчителів;

2) провести емпіричне дослідження особливостей розвитку базових компонентів структури толерантності майбутніх вчителів, виявити їх зв'язок з етапами професійного навчання;

3) здійснити емпіричне дослідження та порівняння структурно-динамічних характеристик толерантності студентів I, II – III та IV – V курсів;

4) дослідити та порівняти факторні структури толерантності студентів I, II – III та IV – V курсів, виділити базові фактори цієї структури;

5) визначити критерії, показники та здійснити емпіричне дослідження загального рівня розвитку толерантності майбутніх вчителів.

Констатувальне дослідження проводилось упродовж 2004 – 2012 років серед студентів 17 – 24-річного віку історичного, філологічного факультетів та факультету іноземних мов Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Відповідно до поставлених завдань уся сукупність досліджуваних (398 осіб) була диференційована в залежності від конкретного етапу професійної підготовки студентів. У результаті було виділено 3 підвибірки досліджуваних. Перша підвибірка – студенти I курсу, які перебувають на етапі адаптації, – становила 130 осіб, з них 40 юнаків (31 %) та 90 дівчат (69 %). Друга підвибірка – студенти II – III курсів, що знаходяться на етапі інтенсифікації, – склала 133

особи, з них 37 юнаків (28 %) та 96 дівчат (72%). Третя підвибірка – студенти IV – V курсів, які знаходяться на етапі ідентифікації, – становила 135 осіб, з них юнаків – 32 (24 %) та дівчат – 103 (76 %).

Оскільки у кожній підвибірці осіб чоловічої статі виявилось значно менше ніж жіночої, при дослідженні гендерних відмінностей між показниками толерантності у кожній конкретній підвибірці кількість дівчат була приведена у відповідність до кількості юнаків методом випадкового відбору (рандомізації). У результаті кількість досліджуваних, які були вибрані для статистичного аналізу відмінностей між юнаками та дівчатами, склала: у першій підвибірці – 40 юнаків та 44 дівчини, у другій підвибірці – 37 юнаків та 41 дівчина, у третій підвибірці – 32 юнака та 35 дівчат.

Формуючи комплекс психодіагностичних методик для дослідження особливостей розвитку толерантності майбутніх учителів, ми виходили з того факту, що єдиної загальновизнаної методики для діагностики толерантності не існує. Причиною цього є різні вихідні позиції дослідників щодо різнополярної сутності толерантності та брак повноцінних вихідних даних для її розробки. У зв'язку з цим ми скористалися уже апробованими методиками, які діагностують окремі особистісні характеристики, що мають зв'язок із толерантністю, але які спеціально не створювалися для її діагностики. На нашу думку, така комплексна діагностика дозволить чіткіше окреслити поле толерантності майбутніх вчителів, а також визначити певні інтолерантні тенденції. Ці вихідні положення і зумовили вибір наступних методик.

Ранг толерантності в системі інструментальних цінностей студентів визначався за методикою "Ціннісні орієнтації" М.Рокича (RVS), (адаптована А.Гоштаутасом, Н.Семеновим, В.Ядовим) [223]. Також було з'ясовано значення, яке майбутні вчителі надають цінностям толерантного змісту (терпимість, відповідальність, вихованість, життєрадісність, самоконтроль, широта поглядів, чуйність) для реалізації своїх термінальних цінностей.

Загальний рівень толерантності/інтолерантності комунікативних установок особистості визначався за методикою "Комунікативна установка" В.Бойка [188, с. 328–332], яка також включає такі показники негативної комунікативної

установки: завуальовану жорстокість; відкрити жорстокість; обґрунтований негативізм; бурчання; негативний особистий досвід спілкування. Кожен показник має різну кількість максимальних балів (20, 45, 5, 10 та 20 відповідно), тому бали було переведено у відсотки. Інтервал від 0 до 33 % відповідає високому (толерантному) рівню комунікативної установки, від 34 до 66 % – середньому, від 67 до 100 % – низькому (інтолерантному) рівню.

Для дослідження особливостей самоприйняття була використана "Методика визначення міри згоди з собою" (В.Семиченко [168, с. 104–105]), яка діагностує рівень суб'єктивних перешкод, що заважають повноцінному самоприйняттю та самоповазі. За результатами діагностики досліджувані розподіляються на три групи: 1) з високим рівнем самоприйняття (від 100 до 150 балів); 2) з обмеженим самоприйняттям (від 50 до 99 балів); 3) особи, які себе не приймають (від 0 до 49 балів).

Такі суб'єктні показники студентів, як готовність до саморозвитку, бажання пізнати себе та прагнення до самовдосконалення досліджувалися за методикою "Готовність до саморозвитку" В.Павлова [168, с. 113–115]. Вона має три шкали, які відображають рівень готовності (високий, середній та низький) до самопізнання, самовдосконалення та сумарну шкалу готовності до саморозвитку. Для першої та другої шкал розподіл відбувається таким чином: 0–3 бали – низький рівень, 4–5 балів – середній рівень, 6–7 балів – високий рівень. Для третьої шкали (загальна готовність до саморозвитку) бали розподіляються так: 0–6 балів – низький рівень, 7–10 балів – середній рівень, 11–14 балів – високий рівень. Отримані показники відображаються на графіку. За двома координатами визначається точка, яка потрапляє в один із чотирьох квадратів, що характеризують стан готовності на поточний момент. Квадрат "А" означає: "можу самовдосконалюватися", але "не хочу пізнавати себе". Квадрат "Б" – "хочу знати себе" і "можу змінитися". Квадрат "В" – "не хочу знати себе" і "не хочу змінюватися". Квадрат "Г" – "хочу себе знати" і "не можу себе змінити".

Потреба у самоактуалізації майбутніх вчителів діагностувалася за методикою "Короткий індекс самоактуалізації (SI)" А.Джоунса, Р.Крендалла

[216], яка застосовується для великих вибірок. Отримані бали розподіляються наступним чином: від 0 до 30 балів – потреба у самоактуалізації не виявляється, від 31 до 45 балів – виявляється ситуативно, від 46 до 60 балів – виявляється посередньо, від 61 до 90 – стійка потреба у самоактуалізації.

Локус суб'єктивного контролю студентів визначався за методикою "Рівень суб'єктивного контролю" Дж. Роттера (модифікація Є.Бажина, Є.Голинкіна, А.Еткінд [15]). Виходячи із завдань дослідження, для вивчення ми використали загальну шкалу інтернальності/екстернальності. За цією шкалою, студенти, що отримали від 0 до 11 балів, мають екстернальний локус контролю, від 12 до 32 балів – невизначений рівень, від 33 до 44 балів – інтернальний локус контролю.

З метою дослідження особливостей когнітивного компонента (гностичної складової) було проведено анкетування "Що таке толерантність?". Анкета складається з двох частин. Перша частина містить відкриті запитання, метою яких є вияв особливостей розуміння студентами суті толерантності, знання основних характеристик та якостей толерантної особистості. Друга частина містить закриті запитання, що спрямовані на з'ясування того, як студенти розуміють актуальність толерантності для сучасного суспільства та школи. Крім того також вивчалось, як вони оцінюють свою толерантність і чи прагнуть до підвищення своєї компетентності з теорії та практики толерантності.

Показники когнітивного компонента досліджувалися за методикою "Комунікативна толерантність" В.Бойка [188, с. 332–342]. Перші три показники цієї методики характеризують інтолерантні умонастрої: невміння розуміти та приймати індивідуальність іншого; тенденція оцінювати інших, орієнтуючись на Я-еталон; категоричність або консерватизм в оцінках людей. За кожною шкалою досліджуваний може набрати максимум 15 балів: від 0 до 5 балів – показник високого рівня толерантності, від 6 до 10 балів – середній рівень, від 11 до 15 балів – низький рівень толерантності.

Дослідження емоційного компонента толерантності студентів проводилося за методикою "Діагностика рівня емпатійних здібностей" В.Бойка [188, с. 353], яка визначає загальний рівень емпатії та її окремі показники: канали емпатії (раціональний, емоційний, інтуїтивний); установки, що впливають на емпатію;

здатність до проникнення та ідентифікації. Загальний показник емпатії коливається у межах від 0 до 36 балів. За В.Бойком, сума в 30 балів і більше – це високий рівень емпатії; 29 – 22 бали – середній рівень; 21 – 15 балів – низький рівень; менше 14 балів – дуже низький рівень емпатії.

Дослідження рівня фрустраційної толерантності студентів проводилося за методикою "Ситуації фрустрації в спілкуванні педагога" В.Чорнобровкіна (модифікацією методики "Проективний малюнковий тест" С.Розенцвейга) [207, с. 208]. Стимульний матеріал містить 20 контурних малюнків, які відтворюють типові ситуації спілкування учителя з колегами, адміністрацією, учнями та їх батьками. Ситуації, що зображені на малюнку, класифікуються як ситуації-перешкоди та ситуації-звинувачення. За співвідношенням мотиву і перешкоди виявляється спрямованість агресії майбутніх педагогів, діагностуються емоційні реакції: екстрапунітивні (Е), інтрапунітивні (І), імпунітивні (М), перешкодно-домінантні (OD), самозахисні (ED), вирішуючі (NP) та найбільш характерні типи їх поєднань: застрягаючий, агресивний, оперативний, легковажний, конформний, гіпервідповідальний, толерантний та справедливий.

Для дослідження поведінкового компонента використано методику В.Бойка "Комунікативна толерантність", яка діагностує такі інтолерантні поведінкові ознаки: схильність підганяти партнера під себе; нетерпимість до стану фізичного або психічного дискомфорту у партнера; невміння приховувати неприємні почуття при зустрічі з некомунікабельними якостями партнерів; схильність перевиховувати партнера; невміння вибачати іншому його помилки. За кожною з цих шкал досліджуваний може набрати максимум 15 балів: від 0 до 5 – показник високого рівня толерантності, від 6 до 10 балів – середній рівень толерантності, від 11 до 15 – низький (інтолерантний) рівень. Загальний показник комунікативної толерантності (ЗКТ) має діапазон від 0 до 135 балів. Студенти, які отримали від 0 до 45 балів, мають високий толерантний рівень ЗКТ, від 46 до 90 балів – середній, від 91 до 135 балів – низький.

Таким чином, комплекс психодіагностичних методик, які були використані для дослідження особливостей толерантності майбутніх учителів, склали дев'ять методик: 1) анкета "Що таке толерантність?"; 2) "Ціннісні орієнтації";

3) "Згода з собою"; 4) "Короткий індекс самоактуалізації (SI)"; 5) "Рівень суб'єктивного контролю"; 6) "Комунікативна установка"; 7) "Комунікативна толерантність"; 8) "Емпатійні здібності"; 9) "Проективний малюнковий тест С.Розенцвейга" (СФСП) "Ситуації фрустрації в спілкуванні педагога". Увесь комплекс психодіагностичних методик та особистісні характеристики структурних компонентів толерантності, які досліджуються за цими методиками, представлено у додатку Д.

Для виявлення структурно-динамічних характеристик толерантності майбутніх учителів ми використали кореляційний аналіз та порівняння особливостей внутрішньоструктурних зв'язків компонентів толерантності студентів I, II – III та IV – V курсів. Дослідження факторної будови та визначення провідних факторів толерантності майбутніх учителів проводилося із застосуванням факторного аналізу (метод головних компонент (Principal Component Analysis) з наступним нормалізованим варімакс-оберненням (Varimax with Kaiser Normalization).

З метою визначення загального рівня розвитку толерантності студентів були проаналізовані як теоретичні джерела, так і результати отриманих емпіричних даних. Результатом цієї роботи стало: 1) визначення основних критеріїв та показників загального рівня розвитку толерантності; 2) діагностика загального рівня розвитку толерантності, а також розподіл загальної вибірки досліджуваних студентів на три групи: 1 група – студенти з високим рівнем толерантності, 2 група – студенти з середнім рівнем толерантності, 3 – студенти з низьким рівнем толерантності. Це дозволило за допомогою статистичного аналізу прослідкувати динаміку загального рівня толерантності студентів у процесі їх навчання у ВНЗ.

Отримані у процесі дослідження дані були піддані кількісному та якісному аналізу. Кількісна обробка даних здійснювалася за допомогою методів математичної статистики із застосуванням пакета статистичних програм SPSS (статистичний пакет SPSS 11.5 for Windows). Статистичні методи було обрано, виходячи із завдань роботи та їх адекватності методам дослідження і характеристикам отриманих даних.

2.2. Розвиток структурних компонентів толерантності студентів на різних етапах їх навчально-професійної діяльності

Навчання у вузі є важливим етапом особистісного й професійного становлення молоді людини. На думку дослідників, це складний динамічний та системний процес, що включає індивідуалізацію та соціалізацію особистості; специфічна форма розвитку та одна з провідних форм вияву активності особистості; процес досягнення соціальної та професійної компетентності, життєвого і професійного досвіду, відкриття нових значень і закономірностей складних явищ навколишньої дійсності [1; 12; 30; 38; 74; 93; 135; 176; 190; 222].

Динаміка особистісного та професійного становлення студентів у процесі їх навчання підпорядкована загальним закономірностям психічного розвитку. За Е.Зєром, вона характеризується закономірною зміною етапів професійного становлення у ВНЗ: адаптацією, інтенсифікацією та ідентифікацією [74]. На кожному з цих етапів виникають свої кризові періоди, які пов'язані з переоцінкою та подоланням студентами специфічних життєвих проблемних ситуацій. На етапі адаптації першокурсники пристосовуються до умов та змісту навчального процесу, опановують нові соціальні ролі, налагоджують стосунки одне з одним та з викладачами. Провідною на цьому етапі є навчально-професійна діяльність, а першочерговими завданнями для студентів – засвоєння існуючих норм та оволодіння відповідними формами і засобами навчально-професійної діяльності. У першокурсників виникає об'єктивна необхідність бути такими, як усі, максимально пристосуватися до студентської спільноти. З цієї причини їх поведінка вирізняється високим рівнем конформізму, сильними емоційними реакціями. Прийняття або неприйняття студентами один одного може відбуватися на основі співвідношення індивідуальних та особистісних параметрів (темпераменту, інтелекту, характеру, мотивації, інтересів, ціннісних орієнтацій), думок в групі, ставлень (зокрема, симпатій-антипатій) до себе, партнерів або інших людей і до спільної діяльності.

Перший етап навчання у ВНЗ відзначається адаптаційною кризою, яку тією або іншою мірою переживають усі студенти I курсу. Їм важко самотійно пристосуватися до нових умов і вимог, що провокує почуття тривоги, невпевненості у собі, сумніви у правильності свого професійного вибору. За статистикою, близько 30 відсотків студентів з великими труднощами долають цю кризу, у них спостерігаються різні відхилення у навчальній та соціальній сферах, що призводить до ускладнень взаємовідносин з іншими, стає причиною їх потрапляння в асоціальні групи, псевдорелігійні секти та викликає потяг до куріння, алкоголю, наркотиків тощо [135]. Важлива місія на цьому етапі покладається на викладачів ВНЗ. Завдяки професійним діям педагога у студентів виникає відчуття співучасті у педагогічному процесі, відбувається підтвердження взаємних рольових очікувань, зростає пошукова взаємна активність, створюється єдиний резонансний ритм, співзвучність переживань, в наслідок чого напруження знімається, виникають довіра і симпатія на підсвідомому рівні [172]. У студентській групі на основі процесів ділового спілкування та взаємодії у навчальній діяльності поступово складається психологічна спільність, яка зміцнює міжособистісні стосунки, призводить до узгодження групових вимог і норм поведінки, взаємних оцінок, виникають феномени співчуття і співучасті, психологічного суперництва і співпраці.

На етапі інтенсифікації (II - III курси) відбувається подальший розвиток загальних та спеціальних здібностей студентів, інтелекту, емоційно-вольової регуляції, відповідальності за своє професійне становлення, самотійності. Провідною діяльністю в цей період є науково-пізнавальна. Студенти починають глибше осмислювати тонкощі майбутньої спеціальності, поглиблюються їх уявлення про себе як про особистість та майбутнього фахівця. На другому курсі процес адаптації в основному завершується, студенти отримують загальну підготовку, формуються їх широкі культурні запити й потреби. Міжособистісна взаємодія все частіше стає продуктивною навчальною діяльністю, активним співробітництвом у спільному вирішенні проблем. У процесі навчання спільна діяльність зорганізується одночасною взаємодією кожного студента з усіма іншими, що сприяє розвитку міжособистісної толерантності.

Третій курс – початок спеціалізації, зміцнення інтересу до наукової роботи як відображення подальшого розвитку й поглиблення професійних інтересів студентів. Цей етап навчально-професійної діяльності студентів вважається відносно безкризовим, проте й він має певні суперечності, які ускладнюють розвиток професійно-педагогічної свідомості, комунікативної культури, пізнавальної діяльності. За даними В.Соніна, на другий рік навчання припадає пік професійної невідповідності [182]. Саме тому специфіка психологічної картини поточного навчання студентів другого року навчання дістала образну назву "кризи другого курсу".

Завершальний етап професійного навчання (етап ідентифікації) характеризується формуванням професійної ідентичності, готовності до майбутньої практичної діяльності з обраної спеціальності. Четвертий курс – перше реальне знайомство зі спеціальністю під час проходження навчальної практики. Як відмічають М.Дяченко і Л.Кандибович, поведінці студентів цього курсу властивий інтенсивний пошук більш раціональних шляхів і форм спеціальної підготовки, відбувається переоцінка багатьох цінностей життя і культури [71]. На п'ятому курсі, у зв'язку з перспективою закінчення вузу, формуються чіткі практичні установки на майбутню професію, з'являються нові цінності, пов'язані з матеріальним і сімейним станом, місцем роботи тощо. Студенти поступово відходять від колективних форм життя ВНЗ, а кількість безпосередніх міжособистісних і міжгрупових контактів серед них дещо зменшується. Для студентів IV та V курсів характерною є суперечність між чітко регламентованою життєдіяльністю ВНЗ та прагненнями певної частини студентів створити сім'ю, знайти роботу, визначитися у громадянських, соціальних та політичних пріоритетах. Вплив цих обставин на навчальну діяльність проявляється вже на III курсі, що призводить до зниження інтересу до навчання, підвищення конфліктності тощо. Як і першокурсники, студенти старших курсів також можуть переживати кризу професійного вибору (ревізії та корекції професійного вибору). Як правило, криза відбувається досить мляво і не досягає критичної фази, коли конфлікт стає неминучим.

Експериментальні дослідження Є.Ісаєва, А.Орлова, І.Туревського, І.Федотенко виявили, що кризи професійного навчання негативно впливають на розвиток професійно-особистісних якостей студентів, їх установок та ціннісних орієнтацій. В умовах когнітивної спрямованості навчального процесу у ВНЗ студентам важко долати ці кризи позитивно. Вагомою причиною негативних психічних станів студентів стає авторитарний стиль діяльності викладачів. Більше 70 % студентів переживають у процесі навчання апатію, страх, тривогу, хвилювання, стрес. Сприймаючи це як невід'ємну частину навчального процесу, студенти, які врешті-решт стають учителями, культивують аналогічні стосунки з учнями у школі [135]. Наразі дослідження особливостей розвитку толерантності студентів у зв'язку з етапами їх професійного навчання відсутні.

Таким чином, оглядовий аналіз джерельної бази підтвердив актуальність дослідження особливостей розвитку толерантності студентів на кожному з етапів їх навчально-професійної діяльності. Це дозволить виявити найбільш проблемний та суперечливий етап розвитку толерантності, на якому доцільно застосувати комплекс цілеспрямованих заходів щодо підтримки та сприяння розвитку цієї особистісної та професійної якості майбутніх вчителів, а також врахувати специфічні особливості кожного з етапів для цілеспрямованої роботи з розвитку толерантності студентів – майбутніх вчителів.

Аналіз особливостей розвитку диспозиційного компонента толерантності почнемо з ціннісно-сислової сфери студентів. Досліджуючи особливості репрезентації толерантності у системі цінностей та ціннісних орієнтацій студентів – майбутніх вчителів, ми зосередилися на з'ясуванні питання про міру актуалізованості у свідомості студентів комплексу толерантних цінностей: спілкування (вихованість, життєрадісність, терпимість, чесність); альтруїстичних (терпимість, чуйність); цінностей прийняття (самоконтроль, терпимість, чуйність, широта поглядів, чесність). Ми виходимо з того, що за рівнем актуалізованості толерантності як комплексної цінності можна судити про сформованість та міру усвідомлення сенсу толерантності майбутніми вчителями. З огляду на це особливої уваги потребує змістово-смилова характеристика толерантності студентів. При цьому до уваги береться два

аспекти: загальний – для цього віку, окрім традиційних цінностей соціуму, особливе значення має орієнтація на особистісне спілкування. Тому у становленні системи ціннісних орієнтацій важлива роль відводиться інструментальній толерантності (терпимості як відношенню) у спілкуванні з ровесниками, батьками, педагогами; та специфічно професійний, який пов'язаний зі становленням толерантної свідомості майбутнього педагога. У цьому випадку толерантність входить до складу смислових одиниць професійної свідомості, яка характеризується здатністю суб'єкта до ціннісно-смислового самовизначення, до рефлексії способу свого існування. Ми підтримуємо думку, що для конструктивної взаємодії особливу роль толерантність відіграє саме як інструментальна цінність [27; 98].

Пілотажне дослідження показало, що значущість терпимості найбільш високо цінується групою студентів, які орієнтовані на цінності індивідуальної самореалізації (розвиток, пізнання, свобода, творчість, продуктивне, активне життя) та мають високий індекс самоактуалізації. В індивідуальних бесідах з'ясувалося, що представники даної групи оцінюють терпимість (толерантність) як розширення власного досвіду і умову діалогу.

Зважаючи на комплексний характер толерантності майбутніх вчителів, ми визначили групу цінностей, які утворюють інструментальний блок толерантної спрямованості особистості: терпимість, відповідальність, вихованість, життєрадісність, самоконтроль, незалежність, чуйність, широта поглядів, непримиренність до недоліків. На нашу думку, цей комплекс цінностей, з одного боку, постає як деякий поведінковий орієнтир, який актуально та відповідно з певним станом особистості й обставинами її життєдіяльності реалізує її активність у конструктивно-толерантному напрямку, а з іншого, включає такі соціальні й етичні цінності, які виступають для студентів засобами досягнення стратегічних життєвих цілей, їх переконаннями в тому, що толерантному способу поведінки слід надавати перевагу в будь-якій ситуації.

Згідно з інструкцією до методики М.Рокича "Ціннісні орієнтації", студенти отримали завдання скласти реальний рейтинг інструментальних цінностей з огляду на те, як останні впливають на реалізацію термінальних цінностей у

реальних життєвих ситуаціях. З метою вияву міри актуалізованості й значущості толерантних цінностей у свідомості майбутніх вчителів було запропоновано визначити ранг інструментальних цінностей з огляду на те, як вони мають бути представлені в Я-ідеальному (ідеальний рейтинг). Якісний аналіз ранжування студентами інструментальних цінностей, результати якого представлені у таблиці 2.2, дозволив виявити загальні й специфічні особливості ієрархії цінностей кожної з груп студентів.

Таблиця 2.2

Психологічні особливості ціннісних орієнтацій майбутніх вчителів

Інструментальні цінності	I курс (n=130)		II – III курси (n=133)		IV – V курси (n=135)	
	Р. Р.	Ід. Р.	Р. Р.	Ід. Р.	Р. Р.	Ід. Р.
Терпимість	10	8	10	14	15	15
Відповідальність	1	2	1	1	1	2
Незалежність	9	7	9	7	9	11
Самоконтроль	12	13	11	11	10	8
Широта поглядів	8	10	16	17	16	10
Чуйність	16	12	11	12	13	16
Життєрадісність	11	11	8	5	14	17
Непримиренність	18	18	18	18	18	18

Примітки: Р. Р. – реальний рейтинг; Ід. Р. – ідеальний рейтинг.

Усі три вибірки студентів у реальному рейтингу (перші шість позицій) в якості провідних вибрали цінності справи (відповідальність і освіченість) та цінності спілкування (вихованість і чесність). Та все ж у цілому переважає орієнтація на цінності справи. Студенти першого та IV – V курсів додають до них тверду волю та раціоналізм, що свідчить про їх активність у досягненні цілей, а студенти II – III курсів, відповідно, акуратність і дисциплінованість (конформні цінності). Виходячи з того, що провідні засоби можуть сприйматися суб'єктом як ціль сама по собі, таку однастайність можна

проінтерпретувати як домінування у свідомості цінностей справи, суспільного й морального обов'язку, порядку, раціональної регламентації життя, конформізму. З незначними варіаціями в 1–2 ранги ці ж самі цінності представлені в ідеалі. Винятком є хіба що індивідуалістична цінність "незалежність" (7 позиція), що свідчить про прагнення до самоствердження студентів I та II – III курсів.

Цінності, які відмічені в середній частині 18-рангової шкали, менш стійкі (зрушення на 3–4 ранги) та визначені. З певними застереженнями їх можна розглядати як засоби досягнення ієрархічно вищих цінностей. Так, зокрема, терпимість до поглядів і думок інших, уміння вибачати іншим їхні помилки, як цінність по-різному сприймається студентами різних курсів. У реальному рейтингу студенти I курсу ставлять терпимість на 10 місце, однак, розуміючи її переваги, в ідеалі вони підвищують рейтинг терпимості до 8 позиції. У студентів II – III курсів також розташовують терпимість на 10 місці, проте в ідеалі знижують її рейтинг аж до 14 рангу. Студенти IV – V курсів оцінюють значення терпимості як цінності стабільно низько: і в реальному і в ідеальному рейтингах вони відвели їй лише 15 місце. Це свідчить про те, що вони фактично не вважають терпимість дієвим засобом досягнення особистісних цілей.

Самоконтроль (стриманість, самодисципліна) як інструментальна цінність, що дозволяє особистості усвідомлювати, оцінювати й контролювати власні дії, психічні процеси та стани, є тією основою, на якій базується вольова регуляція. Цінність самоконтролю в групах відрізняється не суттєво, але виявляє позитивну динаміку: першокурсники відводять їй 12 місце у реальному та 13 місце в ідеальному рейтингу, студенти II – III курсів піднімають її рейтинг на 1 – 2 позиції відповідно. Найбільшого значення вольовій саморегуляції надають студенти IV – V курсів як у реальному рейтингу (10 місце) так і в ідеалі (8 місце).

Незалежність, як цінність самоствердження, має дев'ятий рейтинг в "Я-реальному" студентів усіх курсів без винятку, але у студентів I та II – III курсів у "Я-ідеальному" вона має вищу позицію (7 місце в обох вибірках). Таку ситуацію можна пояснити тим, що прагнення незалежності здебільшого асоціюється зі здобуттям освіти й підпорядковується відповідальності, тоді як в

реальному житті молодих людей незалежність залишається мало актуалізованою, що, ймовірно, відбилося на ідеальному рейтингу цієї цінності у студентів IV – V курсів (11 місце).

Неоднозначно оцінюють студенти різних курсів широту поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати чужі звички, звичаї). Зауважимо, що ця інтелектуальна цінність стає предметом рефлексії здебільшого у високосвідомої особистості, яка прагне взаєморозуміння з іншими та займається самопізнанням. Порівняно високо цю цінність розміщують студенти I курсу, які поєднують її з цінностями самоствердження: незалежністю, сміливістю у відстоюванні своєї думки, що говорить про готовність відкритися новому досвіду, розширювати горизонти пізнання. Але, як виявляється, цей потенціал втрачається у рейтингових оцінках студентів II – III курсів: широта поглядів знаходиться в трійці "аутсайдерів" (високі запити, непримиренність до недоліків). Студенти IV – V курсів, так само не надають істотного значення цінності "широта поглядів" у реальному рейтингу, проте розуміють її важливість як ідеальної цінності (10 місце). Такий низький рейтинг можна пояснити непродуктивною установкою частини студентів на догматичне засвоєння "істин в останній інстанції", що призводить до зниження їх пізнавальної активності, формалізації навчання.

Особливе занепокоєння викликає ставлення респондентів до такої важливої, з огляду на професійну толерантність вчителя, експресивної цінності спілкування і прийняття як чуйність (турботливість). В оцінці її значущості студентами спостерігається негативна тенденція. Так, якщо першокурсники у порівнянні з реальним рейтингом (16 місце) в ідеалі підвищують рейтинг чуйності (12 місце), студенти II – III курсів у реальному рейтингу відводять їй 11 місце та 12 в ідеальному, то студенти IV – V курсів її фактично знецінюють (13 місце у реальному рейтингу та 16 – в ідеальному рейтингу).

Непримиренність до недоліків у собі та інших студенти усіх курсів сприймають як найменш бажану та їм не властиву (останнє 18 місце). Однак цей факт в контексті толерантності вчителя аж ніяк не свідчить про високий рівень прийняття себе та інших, а швидше про слабку толерантність: схильність

до пасивності, байдужості, конформізму, угодовництва, поблажливості та безпринципності.

За Г.Олпортом, така інструментальна цінність як життєрадісність (почуття гумору) є характеристикою зрілої особистості та входить до складу позитивного мислення [134]. Як вважає А.Реан, позитивне мислення є показником зрілої особистості, воно пронизує та інтегрує всі інші її компоненти – відповідальність, терпимість, саморозвиток [153, с. 90]. Результати нашого дослідження показують, що життєрадісність (почуття гумору, самоіронію) студенти оцінюють досить суперечливо. Найвище серед усіх розташовують цю цінність студенти II – III курсів, тим самим підтверджуючи відносну безтурботність цього періоду студентського життя (8 місце у реальному рейтингу та 5 місце в ідеальному). На відміну від них для студентів IV–V курсів життєрадісність як цінність є малозначущою в реальному рейтингу (14 місце) та зовсім не приваблює в ідеалі (17 місце), що можна пояснити негативним сприйняттям тих численних проблем, яких вони очікують після завершення навчання у дорослому житті.

Зазначимо, що викладені вище дані можуть свідчити тільки про тенденції, а не про істотні відмінності, оскільки перевірка за допомогою критерію t-Стьюдента між середніми значеннями досліджуваних ціннісних орієнтацій студентів різних курсів виявила лише декілька випадків статистичної різниці – у цінностях "життєрадісність" та "широта поглядів" (додаток 3). Дослідження відмінностей між цінностями толерантного спрямування юнаків та дівчат статистично значущої різниці також не виявило. Таким чином, у ціннісно-смысловому полі толерантності досліджуваних студентів спостерігаються такі особливості: більшість "толерантних" цінностей, за винятком відповідальності та вихованості, щільно розташовані в зоні з меншою суб'єктивною значущістю з тенденцією до зниження в ідеальному рейтингу, що загалом свідчить про їх недостатню актуалізованість у свідомості респондентів. Взаємне розташування більшості цінностей свідчить про переважання тенденції до реалізації раціонально-прагматичної толерантності, з тенденціями до компромісу, конформності й особистого зиску. Фактичне ігнорування студентами

цінностей, які характерні для людей, що прагнуть самоактуалізації, говорить про певну однобічність розвитку ціннісно-сислової сфери їх особистості. Необхідна кропітка робота з розвитку таких якостей толерантної особистості як рефлексивність, широта поглядів, гуманність, чуйність, життєрадісність, підвищення рівня домагань, принциповість.

Психологічні особливості комунікативних установок студентів – майбутніх вчителів відображені у таблиці 2.3 та у додатку Е, яка показує, що домінуючу позицію у структурі комунікативних установок студентів усіх курсів займає завуальована жорстокість ($M = 14,7$ (73%), при $\sigma = 4,4$).

Таблиця 2.3

Психологічні особливості комунікативних установок майбутніх вчителів

Комунікативні установки	Максимальний бал	I курс (n=130)		II – III курси (n=133)		IV – V курси (n=135)	
		Сер. арифм.	%	Сер. арифм.	%	Сер. арифм.	%
Завуальована жорстокість	20	15,4	77	14,1	71	14,6	73
Відкрита жорстокість	45	28,3	63	29,3	65	29,4	65
Обґрунтований негативізм	5	3,1	60	3,2	64	3,2	64
Бурчання	10	5,5	55	5,1	51	5,3	53
Негативний досвід	20	12,1	61	11,2	56	11,5	58
Сумарний показник (СКУ)	100	64,2	64	62,9	63	64	64

Це узгоджується з даними В.Бойка, який виявив, що характерною особливістю багатьох професійних груп, які належать до професій системи "людина – людина" (медсестри, лікарі та вихователі) є високі показники завуальованої жорстокості [36].

Завуальовану жорстокість ми розцінюємо як квазітерпимість (за А.Зимбулі [75]) або негативну терпимість (за В.Петрицьким [142]). Більшість студентів

(особливо I курсу) виявляють стриманість у контактах, когнітивних, емоційних і поведінкових реакціях та оцінках, які зовні сприймаються як терпимість, вихованість, але разом з цим для них характерні недобррозичливість та настороженість у стосунках з багатьма людьми, хоча й в замаскованій, прихованій формі. Установки таких студентів заряджені негативною енергією, при цьому вони неусвідомлено вдаються до психологічного захисту: ігнорують або згладжують у самооцінці те, що протиставляється їх бажаному "Я".

Як бачимо, ступінь інтолерантності даного показника у студентів II–III та особливо IV – V курсів поступово зменшується, але це не дає вагомих підстав говорити навіть про незначну позитивну тенденцію в розвитку даного компонента у навчально-виховному процесі.

Показник відкритої жорстокості займає друге місце після завуальованої жорстокості ($M = 29$ (64%), при $\sigma = 10$). Це означає, що в деяких ситуаціях студенти навіть не намагаються приховати та пом'якшити свої негативні оцінки та переживання у ставленні до більшості людей зі свого оточення. Свої висновки про них вони роблять переважно у різкій та безапеляційній формі, що свідчить не лише про упередженість, а й про брак тактовності. У процесі набуття професійного та особистого досвіду завуальована жорстокість з часом поступається місцем обґрунтованому негативізму. Як показують результати методики, студенти не схильні дивитися на світ крізь рожеві окуляри. Загалом негативні явища вони сприймають як об'єктивно існуючі прояви життя: $M = 3,2$ (62%), при $\sigma = 1,8$.

Позитивна установка проявляється у готовності особистості доброзичливо ставитися до більшості оточуючих і формується під впливом вдалого особистого досвіду взаємодії з іншими людьми, внаслідок позитивних переживань та оцінок більшості життєвих епізодів спілкування [36, с. 77]. Показник суб'єктивної оцінки досвіду спілкування з оточуючими в опитаних студентів, порівняно з попередніми даними, менш негативний ($M = 11,6$ (58%), при $\sigma = 5,6$). Найбільш негативно оцінюють свій досвід спілкування з оточенням студенти I курсу. Найменш притаманна опитаним студентам схильність робити необґрунтовані узагальнення негативних фактів у сфері

взаємовідносин з партнерами та у спостереженні за соціальною дійсністю (показник бурчання: $M = 5,3$ (53%), при $\sigma = 3$).

Перевірка статистичної різниці між показниками комунікативної установки студентів різних курсів (додаток Л) виявила, що студенти I курсів мають загалом інтолерантніші результати, ніж студенти II–III курсів за показником "завуальована жорстокість" ($t = 2,6$ при $p \leq 0,01$). В усіх інших випадках статистичної різниці між комунікативними установками студентів різних курсів не виявлено. Статистичний аналіз відмінностей між юнаками та дівчатами (додаток М) виявив, що дівчата II–III курсів мають вищий показник "завуальована жорстокість", ніж їхні однокурсники ($t = - 2,8$ при $p \leq 0,01$).

Наші спостереження показують, що на комунікативні установки студентів значний вплив мають їх особистісний та професійний досвід. Так, студенти I курсів, відповідаючи на питання тесту, орієнтувалися здебільшого на звичне поле контактів (сім'я, однокласники, викладачі, знайомі тощо). На старших курсах в поле свідомості студентів усе активніше включаються елементи професійних установок. Уже на четвертому курсі, після педагогічної практики, велика кількість студентів починає активно використовувати набутий у школі досвід, проте, як це не прикро, він здебільшого має негативне забарвлення. Наприклад, на відміну від молодших курсів, студенти IV–V курсів досить емоційно і майже однотайно погоджуються з твердженнями про те, що "сучасні підлітки виховані гірше, ніж будь-коли", "люди похилого віку в більшості своїй показують свою озлобленість кожному", – додаючи при цьому: "Особливо вчителі!". Це, на нашу думку, є свідченням того, що нестійкі комунікативні установки студентів зазнають травматичного впливу, стикаючись з негативними явищами шкільного життя. Не є винятком навіть студенти, що мають гарні результати з психолого-педагогічних та методичних дисциплін. Більшість з них виявляються не готовими здійснювати конструктивну міжособистісну взаємодію у ситуаціях розбіжності у поглядах, інтересах, уподобаннях. Таким чином, у ході дослідження виявлено у цілому низький рівень розвитку толерантних комунікативних установок майбутніх учителів під час їх навчання у ВНЗ.

Розглянемо психологічні особливості розвитку суб'єктних характеристик толерантності майбутніх вчителів. Невід'ємною характеристикою толерантної особистості та толерантного вчителя є ауто толерантність, або самоприйняття. Н.Прохорова розглядає самоприйняття разом із самовдосконаленням як фактори орієнтації педагогів на особистісну модель взаємодії з дітьми [149]. Наше дослідження засвідчило недостатній розвиток самоприйняття майбутніх вчителів. Попри те, що між особливостями самоприйняття студентів різних курсів виявлено певні відмінності, статистично вони не підтверджуються. У цілому, наведені у табл. 2.4 результати дослідження психологічних особливостей самоприйняття студентів показують, що найчисельнішою є група студентів, які приймають себе тільки частково (72 % від загальної кількості). Вони не завжди живуть у згоді з собою, зазвичай мають певні сумніви, невдоволення собою, витрачають свою енергію на неконструктивну боротьбу з собою, прагнуть перебудувувати себе, відчувають суб'єктивні перешкоди для повного самоприйняття.

Таблиця 2.4

Психологічні особливості самоприйняття майбутніх вчителів

Рівні самоприйняття	I курс (n=130)		II – III курси (n=133)		IV – V курси (n=135)	
	N	%	N	%	N	%
Неприйняття себе	23	17	19	14	21	16
Часткове прийняття	89	69	103	78	93	68
Самоприйняття	18	14	11	8	21	16
Середнє арифметичне	72		71		71,3	

Другою за чисельністю (16%) є група студентів, у яких майже повністю відсутні прийняття себе та згода з собою. Переживаючи гострий внутрішній конфлікт, вони знаходяться у полоні стереотипів і забобонів, сумніваються у власних силах, схильні до самокартання та самозвинувачення.

Найменшою (12%) є група студентів, які приймають себе. Вони живуть у згоді з собою, знають себе та довіряють собі, володіють цінним умінням знаходити вихід з важких ситуацій як особистісного характеру, так і у взаємовідносинах з людьми, можуть бути джерелом сили та підтримки для себе навіть тоді, коли інші цю силу вважають слабкістю. Їх толерантне самоприйняття позитивно позначається на прагненні до саморозвитку, самопізнання та самовдосконалення. Статистичний аналіз показує відсутність значущої динаміки самоприйняття майбутніх вчителів протягом їх навчання у вузі та значущих відмінностей між рівнем самоприйняття юнаків та дівчат.

Дослідження М.Рогожнікової показують, що самоприйняття особистості сприяє ефективному розвитку комунікативної компетентності, якщо воно поєднується з прагненням особистості до саморозвитку та самовдосконалення [159]. Отримані нами дані (таблиця 2.5) свідчать про недостатнє зростання рівня розвитку таких характеристик як готовність до саморозвитку, самопізнання та самовдосконалення.

Таблиця 2.5

Психологічні особливості готовності до саморозвитку, самопізнання та самовдосконалення майбутніх вчителів

	Низький рівень		Середній рівень		Високий рівень	
	N	%	N	%	N	%
Готовність до саморозвитку						
I курс (n=130)	6	5	81	62	43	33
II – III курси (n=133)	7	5	89	67	37	28
IV – V курси (n=135)	7	5	79	58	49	37
Готовність до самопізнання						
I курс (n=130)	15	12	62	48	53	40
II – III курси (n=133)	13	10	67	50	53	40
IV – V курси (n=135)	15	11	66	50	54	39
Готовність до самовдосконалення						
I курс (n=130)	42	32	44	34	44	34
II – III курси (n=133)	33	25	64	46	39	29
IV – V курси (n=135)	35	26	52	39	48	36

Як і у випадку із самоприйняттям, найбільший відсоток студентів відповідає середньому рівню готовності до саморозвитку, самопізнання та самовдосконалення. Динаміка цих показників є дуже низькою, що підтверджується відсутністю статистично достовірної різниці між показниками готовності до саморозвитку. Разом з тим виявляються деякі відмінності у їх динаміці. Так, рівень готовності до самовдосконалення студентів II – III курсів виявився значно нижче, ніж цей показник у студентів як у першого так і IV – V курсів. Відповідно й готовність до саморозвитку (як сумарний показник) студентів II–III курсів виявляє певне зниження свого рівня. У цілому найбільше виявляють готовність до саморозвитку саме за рахунок самовдосконалення студенти IV–V курсів. Як видно з таблиці, готовність до самопізнання студентів упродовж їх навчання не актуалізується і також не виявляє належної динаміки.

Статистичний аналіз відмінностей між прагненням до саморозвитку юнаків та дівчат (додаток М) виявив вищу готовність юнаків до самовдосконалення (I курс: $t = 2,6$ при $p \leq 0,05$, II – III курси: $t = 2,5$ при $p \leq 0,05$, IV – V курси: $t = 2,6$ при $p \leq 0,05$), а також готовність до саморозвитку (I курс: $t = 2,0$ при $p \leq 0,05$, II – III курси: $t = 2,1$ при $p \leq 0,05$, IV – V курси: $t = 2,4$ при $p \leq 0,05$).

Самоприйняття (аутолерантність) особистості, її прагнення до саморозвитку, самовдосконалення тісно пов'язані з самоактуалізацією як потребою особистості максимально розвинути і втілити в життя усі свої здібності та таланти. Дослідження самоактуалізації проводилося за допомогою методики "Короткий індекс самоактуалізації". За даними І.Шемелюка, показники цієї методики негативно пов'язані з тривожністю, сором'язливістю, агресивністю і позитивно корелюють з інтернальним локусом контролю, емоційною стійкістю, соціальною активністю, наявністю смисложиттєвих орієнтацій [216]. Результати дослідження потреби в самоактуалізації майбутніх вчителів відображені у таблиці 2.6. Як бачимо, тенденція до самоактуалізації у студентів виявляється переважно на рівні посередньої та стійкої потреби, тобто більшість студентів прагнуть до реалізації власного особистісного потенціалу.

Особливо це стосується студентів першого курсу, які щойно прийшли до вузу, сповнені високих надій та прагнень. Серед них відсутні студенти з невиявленою та нестійкою потребою у самоактуалізації.

Таблиця 2.6

**Психологічні особливості вияву потреби у самоактуалізації
майбутніх вчителів**

Потреба у самоактуалізації	I курс (n=130)		II – III курси (n=133)		IV – V курси (n=135)	
	N	%	N	%	N	%
Не виявлена	0	0	0	0	0	0
Нестійка	0	0	12	9	10	7
Посередня	85	66	95	71	82	61
Стойка	45	34	26	20	43	32
Середнє арифметичне	58,7		54,9		56,8	

У досліджуваних студентів II – III курсів спостерігається максимальний (порівняно зі студентами інших курсів) відсоток із середнім рівнем потреби в самоактуалізації і найбільший відсоток студентів з нестійкою потребою, а відсоток студентів зі стійким рівнем потреби у самоактуалізації помітно менший. У студентів IV – V курсів показники потреби у самоактуалізації вищі, ніж у студентів II – III курсів, але не перевершують результатів I курсу. Зазначимо, що виявлена динаміка не підтверджується статистичним аналізом, проте показує суперечливі тенденції розвитку самоактуалізації. Як бачимо з таблиці, для певного відсотка студентів потреба в самоактуалізації взагалі не актуалізується як значущий мотиваційний фактор. Цей тривожний симптом говорить про певне "приземлення" інтересів і прагнень студентів, їх прагматизацію, а також вказує на недостатньо сприятливі умови у ВНЗ для розвитку таких важливих якостей толерантної особистості майбутніх вчителів, як самоприйняття, саморозвиток, самовдосконалення та самоактуалізація.

Дослідження локусу контролю виявили такі особливості розвитку відповідальності студентів різних курсів: при тому, що переважна більшість студентів має середній (невизначений) рівень локусу контролю, інтернальний локус контролю має невелику позитивну динаміку, проте екстернальний локус також виявляє тенденцію до зростання (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Психологічні особливості локусу контролю майбутніх вчителів

	Сер. арифм.	Екстернальний		Невизначений		Інтернальний	
		N	%	N	%	N	%
I курс (n=130)	23,4	1	0,8	125	95,9	4	3,3
II – III курси (n=133)	24,8	1	0,9	124	92,8	8	6,3
IV – V курси (n=135)	24,8	3	1,9	118	87,6	14	10,5

Загалом студенти-екстернали складають найменший відсоток досліджуваних, що є позитивним фактом, оскільки схильність до зовнішнього локусу контролю пов'язана з рисами, які не сумісні з повноцінними толерантними стосунками. Зокрема, це невпевненість у своїх здібностях, невірноваженість, прагнення на невизначений термін відкласти реалізацію своїх намірів, тривожність, підозрілість, конформність та агресивність. З огляду на це привертає до себе увагу збільшення відсотка екстерналів у студентів IV – V курсів (хоча статистично воно не підтверджується).

Кожна підвибірка представлена певним відсотком студентів-інтерналів, що, як правило, краще ознайомлені з ситуацією, ніж екстернали, користуються більшою популярністю й займають кращі позиції в системі міжособистісних стосунків, більш упевнені в собі й терпиміші до недоліків і помилок інших. Перевірка статистичної різниці (додаток Л) виявила зростання рівня інтернальності студентів II – III курсів порівняно з першокурсниками ($t = - 2,1$ при $p \leq 0,05$). Хоча кількість інтерналів серед студентів IV – V курсів також зростає, статистичний аналіз цю динаміку не підтвердив, проте виявив, що

юнаки у цій підвибірці більше схильні до інтернальності, ніж дівчата ($t = - 2,9$ при $p \leq 0,01$) (додаток М).

Загальна картина особливостей розвитку суб'єктних характеристик толерантності майбутніх вчителів представлена на рис. 2.1. Для цього було здійснено порівняння відсотків середніх арифметичних величин від максимально можливого для відповідного показника значення.

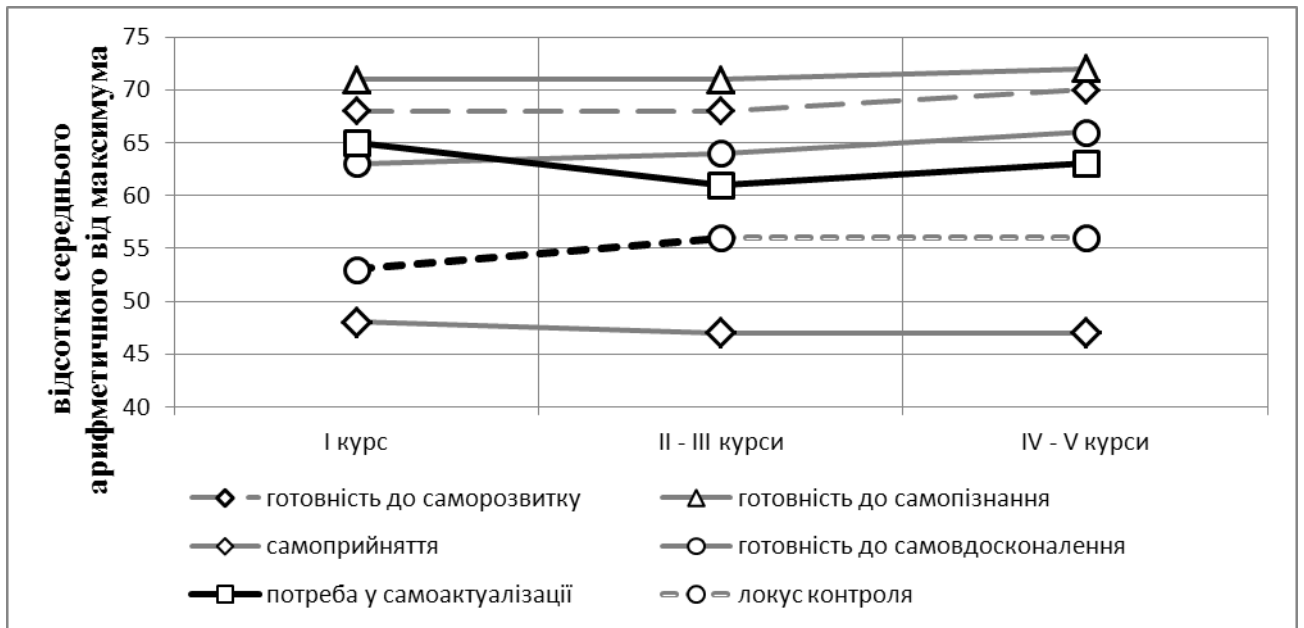


Рис. 2.1. Розвиток суб'єктних характеристик толерантності майбутніх вчителів

Примітки: чорним кольором позначено статистично значущі відмінності.

Як бачимо, жодна з суб'єктних характеристик толерантності не виявляє чіткої позитивної динаміки. Як було вже зазначено, статистично значущими є зміни лише в розвитку потреби в самоактуалізації та в готовності до самовдосконалення. Проте динаміка цих показників також не послідовна: порівняно з першокурсниками у студентів II – III курсів спостерігається різке зниження потреби в самоактуалізації, а її показники у студентів IV – V курсів не перевищують той рівень, з яким приходять студенти у ВНЗ. Зафіксовано підвищення рівня відповідальності у студентів II–III курсів, порівняно з I курсом, але цей показник на IV–V курсах не зростає. Найбільші труднощі з огляду на розвиток ауто толерантності виникають у зв'язку із низьким самоприйняттям, властивим для усієї вибірки. З позитивного боку слід

відмітити загальні високі показники готовності до самопізнання та саморозвитку як внутрішню передумову розвитку толерантної особистості.

Таким чином, дослідження динаміки розвитку складових диспозиційного компонента толерантності майбутніх вчителів показало, що вона відзначається слабким, непослідовним прогресивно-регресивним характером, а зміст диспозиційного компонента толерантності студентів не дістав у їх особі належного усвідомлення й позиціонування, що вказує на необхідність актуалізації ідеї толерантності в навчально-професійній діяльності майбутніх вчителів та проведення корекційно-розвивальної роботи у цьому напрямку.

Розглянемо психологічні особливості розвитку когнітивного компонента майбутніх вчителів. Когнітивний компонент толерантності передбачає, з одного боку, широту поглядів, розуміння і прийняття іншої точки зору, а з іншого (гностична або вербальна складова), – сформованість системи знань та уявлень про толерантність, ідеї діалогічної комунікації, роль і значення відмінностей між людьми для розвитку соціуму, права і свободи людини, справедливості і соціальну згоду, засоби ненасильницького впливу і вирішення конфліктів, особливості толерантної поведінки, специфіку толерантності педагога тощо.

Як зазначає Г.Бардієр, у свідомості студентів домінують процеси соціального пізнання, тому в цій віковій групі когнітивний компонент, як і диспозиційний, також набуває ознак провідного, тобто такого, що значною мірою визначає подальший розвиток толерантності [20]. З огляду на це важливо дослідити поінформованість студентів про сутнісні ознаки толерантності, їх уявлення про якість та специфіку поведінки толерантної особистості, міру усвідомлення актуальності ідей толерантності для себе, суспільного життя та для сучасної школи зокрема.

З метою дослідження психологічних особливостей гностичної складової когнітивного компонента толерантності було проведене анкетування "Що таке толерантність?". Загальна вибірка склала 133 особи: 46 студентів I курсу, 44 студенти II – III курсів та 43 студенти IV – V курсів. Текст анкети містить 9 питань відкритого і закритого характеру (додаток Ж).

Перше питання стосувалося особливостей розуміння студентами змісту поняття "толерантність". Для цього студентам пропонувалося дати свій варіант визначення толерантності. Аналіз відповідей усієї вибірки виявив 57 одиниць (варіантів) розуміння поняття "толерантність" (табл. 3.1, додаток 3). Більшість з них були об'єднані у групи за спільними ознаками. 50 % респондентів розуміють толерантність як певний різновид ставлення до іншого. Найпоширенішим варіантом є "поважаче та ввічливе ставлення". У порядку зменшення частоти відповідей, студенти також називають: виховане, доброзичливе ставлення, ставлення до людей (без конкретної його характеристики), адекватне, рівноправне, лояльне, співчутливе, терпиме, добросовісне, стримане, гуманне тощо. Найбільша кількість відповідей у цій групі належить студентам першого курсу, які особливо акцентують увагу на "ввічливому ставленні". 23 % респондентів розуміють толерантність як уміння або як здатність. Серед умінь, що вказуються частіше за інші, виділяються: "здатність сприймати інформацію без агресії", "здатність прийняти думку інших", "уміння приймати рішення без конфлікту". Більше половини відповідей належать студентам II - III курсів. 15 % складають студенти, що вбачають у толерантності певну рису чи особистісну якість. За популярністю на усіх курсах не знає собі рівних "вихованість". Найменшу групу характеристик (9 %) складають такі визначення толерантності, що досить близько наближаються до її справжньої суті: повага до думки інших, позитивне сприйняття людей такими, якими вони є, терпіння, визнання і розуміння чужої думки, взаємоповага. Як правило, ці визначення майже не повторюються, окрім варіанту "взаєморозуміння". Таким чином, студенти загалом правильно вказують на окремі ознаки і якості толерантності, але при цьому простежується тенденція дещо спрощеного її розуміння, що здебільшого зводиться до ознак вихованості. Цілісне, синтетичне уявлення про толерантність як інтегративну якість особистості майже відсутнє.

Друге питання з'ясувало особливості уявлень студентів про толерантну особистість та її якості. Спочатку вони мали зазначити найголовнішу якість толерантної людини. У підсумку виділено 38 варіантів відповідей (табл. 3.2,

додаток 3). 10 студентів (2 студенти I курсу, 3 студенти II – III курсів та 5 студентів IV – V курсів) узагалі не відповіли на це питання. Результати розподілилися наступним чином: 20 % студентів вважають, що найголовнішою якістю толерантної особистості є вихованість, 15 % – ввічливість та 12 % – повага (зауважимо, що це ключове слово у більшості наукових визначень толерантності). Інші якості, порівняно з вищезазначеними, зустрічаються набагато рідше (табл. 3.3, додаток 3). Серед них студенти вказують на доброзичливість, доброту та порядність (по 4 % кожна), а також – справедливість, стриманість, терпимість та чесність (по 3 %). Тож семантичне поле толерантності, окреслене студентами, виявилось доволі широким і розмитим, а зазначені якості здебільшого позитивні. Аналіз по курсам виявив більшу однотайність у визначенні головної якості толерантності у студентів I курсу (11 варіантів з 38-ми), а найбільшу кількість варіантів констатовано у студентів II - III курсів (26 з 38-ми).

Далі студентам пропонувалося вказати інші важливі якості (від трьох до шести), що притаманні толерантній особистості. При загальному підрахунку з 351 вказаних якостей було виділено 66 груп. Зазначимо, що найбільше відповідей (147) на питання зафіксовано у студентів I курсу (кожен студент називав у середньому по 3,2 якості), за ними йдуть студенти IV–V курсів (108 відповідей, у середньому 2,5), студенти II–III курсів зазначили найменшу кількість якостей із запропонованих шести і разом дали 96 відповідей (у середньому 2,18). Риси толерантної особистості очима студентів розташовуються у порядку зменшення частоти відповідей: ввічливість, доброта, вихованість, повага, чесність, доброзичливість, щирість, розуміння, співчуття, порядність, стриманість, взаємовиручка, терпимість, комунікабельність, розумність, освіченість, справедливість, уважне слухання іншого, врівноваженість, спокійність. Показово, що у переліку якостей домінують соціальні характеристики адаптивної толерантності (у студентів I курсу вони знаходяться на перших ролях): ввічливість, вихованість, порядність, комунікабельність, освіченість, що обумовлюється прагненням уникати конфліктів, дотримуватися норм людського співіснування, зберігати позитивні стосунки з оточенням. Доволі часто зустрічаються такі якості, як доброта, доброзичливість, співчуття, взаємовиручка тощо. Вони є

показниками природної (безконфліктної) толерантності, тобто вказують на відсутність підґрунтя для негативної реакції та спрямовані на пошук ідентичності, орієнтованої на подібність (довіра і співробітництво). Характеристики проблемної толерантності, сутність якої полягає у стримуванні негативної реакції (стриманість, терпимість, врівноваженість, спокійність), зустрічаються значно рідше. На нашу думку, це свідчить про недостатнє усвідомлення студентами проблеми толерантності як важкої духовної роботи, готовності терпіти інакшість іншого та шукати можливості розширення зони взаємодії з ним через встановлення деяких загальних правил (повага, розуміння, чесність, справедливість), які покликані зробити толерантність конструктивною.

У третьому питанні перевірялася обізнаність респондентів з етичною та соціально-політичною сферами толерантності. Студентам ставилося завдання вказати прізвища відомих людей, що розвивали ідеї толерантності та утверджували їх на власному прикладі. Аналіз показав, що студенти досить поверхово орієнтуються в персоналіях, які уособлюють філософію і практику толерантності: Перший курс – М.Вовчок, Ф.Кафка, Стефанович, Марія Тереза, Ісус Христос, Т.Шевченко. Середні курси – М.-Л. Кінг, Т.Шевченко, Л.Костенко, Л. Українка, Б.Обама, А.Лінкольн. Старші курси – діячі епохи Відродження, В.Сухомлинський. З усього списку безпосереднє відношення до питання мають постаті Ісуса Христа, Марії Терези, М.-Л.Кінга, які уособлюють релігійне крило християнської терпимості й ненасильства, та В.Сухомлинський [186] – гуманістично орієнтована педагогічна толерантність. Також мало обізнані студенти і з літературними джерелами, у яких висвітлюються ідеї толерантності. Студенти I курсу назвали Біблію, "Перехресні стежки" І.Франка, "Чума" А.Камю, "Вершники" Ю.Яновського, "Ти знаєш, що ти людина" В.Симоненка, твори світової та української літератури, "Етику". Студенти II – III курсів "Злочин і кара" Ф.Кафки, "Коли ти поруч" С.Талана, "Заводной апельсин", "Кайдашева сім'я", "Психологія", Біблія. Студенти IV–V курсів – "Серце віддаю дітям" В.Сухомлинського, "Психологія", літературні твори, класичні твори, "Війна і мир" Л.Толстого. У наведеному списку переважають художні твори, в яких ідея толерантності не є центральною, та посилання на

підручники з етики й психології, Біблію, в яких міститься потрібна інформація. Впадає в око відсутність джерел етико-філософського та політично-правового спрямування (наприклад, декларацій). Позитивно, що згадується твір В.Сухомлинського, але праці і персоналії інших видатних філософів, реформаторів, педагогів і психологів-гуманістів студентами не називаються.

Четверте питання стосувалося проблеми визначення меж толерантності. Аналіз відповідей виявив наступне. Серед студентів I курсу спробували сформулювати відповідь 63 % досліджуваних. Інші студенти визнали, що вони не знають, у чому полягає ця проблема. Відповіді, які дали першокурсники, розкривають різні аспекти, які насправді не стосуються цієї проблеми. Так, більшість студентів вважає, що проблема полягає у недостатній толерантності та гуманності більшості людей, а також у тому, що люди не знають, що це таке. Серед студентів II–III курсів сформулювали свою думку 52 %. Проте їхні відповіді також не зачіпають зазначену проблему. Вони вказали, що проблема меж толерантності полягає у тому, що люди недостатньо толерантні одне до одного, а також, що вирішення проблеми – у вихованні толерантності. Лише одна відповідь виділяється з загальної маси: "Це сучасна проблема соціуму", проте її автор суті проблеми не розкриває. Серед студентів IV–V курсів сформулювали свою думку 37 % респондентів, але лише один з них зумів близько підійти до психологічної суті проблеми, написавши: "коли ти проявляєш толерантність до іншої людини, то можеш не помітити, що вже не є сам собою". Інші відповіді містять варіації думки про те, що люди недостатньо толерантні одне до одного. Тільки одна відповідь: "У тому, що під толерантністю кожен розуміє своє" вказує на розуміння суб'єктивного аспекту цієї проблеми. Таким чином, отримані дані з першого блоку анкети підтверджують необхідність цілеспрямованої роботи з засвоєння студентами понятійного та проблемного поля толерантності, усвідомлення її цінності, складності й колізійності, гуманістичного потенціалу та професійної значущості.

Другий блок анкети містив питання, спрямовані на вивчення особливостей оцінювання студентами актуальності проблеми толерантності, їм також

пропонувалося оцінити рівень власної толерантності та бажання підвищити свою компетентність у цьому напрямку.

Перше питання з цього блоку було спрямоване на вивчення поглядів студентів щодо актуальності толерантності для життя людини загалом. Варіанти відповідей пропонувалися наступні: А – "дуже важливо, головне на сьогоднішній момент"; Б – "важливо поряд з іншими проблемами сьогодні"; В – "у принципі важливо, але є й інші проблеми"; Г – "є багато інших проблем і це не найголовніша". Аналіз показав, що найвище оцінюють актуальність толерантності студенти I курсу: 13 % вважають, що це головне на даний момент (варіант А) та 59 % – важливо поряд з іншими проблемами сьогодні (варіант Б). Ймовірно, що першокурсники, адаптуючись до нових умов, з одного боку, самі гостро потребують толерантного ставлення, а з іншого, можуть виявляти конформну схильність до соціально бажаних відповідей. Студенти II–III курсів також показали значний відсоток (66%) виборів варіанту Б ("важливо поряд з іншими проблемами сьогодні"), а от варіант А ("дуже важливо, головне на сьогоднішній момент") у них зустрічається найменше (2%). Порівняно з іншими курсами, серед них виявився найбільший відсоток тих, хто не схильний особливо виділяти значення толерантності серед інших актуальних проблем сьогодні. Так варіант В ("у принципі важливо, але є й інші проблеми") вибрало 30 % студентів II–III курсів (студентів I курсів – 23 % та студентів IV–V курсів 28 %). Варіант Г ("є багато інших проблем і це не найголовніша") обрало 4 % студентів II – III курсів, 2 % студентів IV–V курсів та жоден з першокурсників.

На питання про актуальність толерантності у сучасній школі виявлені тенденції, подібні до відповідей на попереднє запитання. Варіанти відповідей пропонувалися наступні: А – "дуже важливо, головне на сьогоднішній момент"; Б – "важливо поряд з іншими проблемами у сучасній школі"; В – "у принципі важливо, але у школі є й інші проблеми"; Г – "є багато інших проблем і це не найголовніша". Так, переважна більшість студентів I курсу обрала перші дві відповіді (А – "дуже важливо, головне на сьогоднішній момент" та Б – "важливо поряд з іншими проблемами у сучасній школі") 24 % та 61 % відповідно. Студенти IV–V курсів виявили найбільшу поміркованість щодо

завищення актуальності толерантності (варіант А – "дуже важливо, головне на сьогоднішній момент" вибрало 14 %), але в переважній більшості віддали перевагу варіанту Б ("важливо поряд з іншими проблемами у сучасній школі") – 70%. Такий високий відсоток свідчить про наявність актуального досвіду, набутого під час проходження педагогічних практик. Більшість студентів II–III курсів також обрала варіанти відповідей А – "дуже важливо, головне на сьогоднішній момент" (20 %) та Б – "важливо поряд з іншими проблемами у сучасній школі" (52 %) також обрала більшість студентів II–III курсів. Разом з тим, варіантів В ("у принципі важливо, але у школі є й інші проблеми") та Г ("є багато інших проблем і це не найголовніша") у них найбільше серед усієї вибірки (27 % та 5 % відповідно). Приблизно третина студентів II–III курсів особливо не переймаються проблемою толерантності у житті сучасної школи.

Схожа ситуація простежується також і в оцінці студентами свого рівня толерантності. Для цього їм пропонувалося обрати відповідь з таких варіантів: А – "ви дуже толерантна людина"; Б – "ви швидше толерантна, ніж інтолерантна"; В – "ви приблизно рівною мірою здатні проявляти як толерантні так і інтолерантні тенденції у поведінці"; Г – "ви частіше за все проявляєте інтолерантні тенденції у своїх реакціях". З усієї вибірки лише серед студентів першого курсу знайшлися ті, хто найвище оцінив власний рівень толерантності (варіант А – "дуже толерантна людина" обрало 2 %). Помірно високою (варіант Б – "швидше толерантна, ніж інтолерантна") оцінкою власної толерантності (57 %) студенти I курсів поступаються тільки IV–V курсам (67 %). І найменша кількість студентів II–III курсів оцінила свій рівень толерантності помірно високо (50 %). Проте у середній оцінці рівня власної толерантності (варіант В – "приблизно рівна міра здатності проявляти як толерантні так і інтолерантні тенденції у поведінці") студенти II–III курсів виявилися у більшості (48 %). Серед студентів I курсів середній рівень толерантності констатували у себе 41% студентів, а серед студентів IV – V курсів – 37 %. Серед усієї вибірки варіант Г ("частіше інтолерантні тенденції у реакціях") обрало лише 2 % студентів II – III курсів, оцінюючи рівень своєї толерантності як низький. Зазначимо, що загалом студентам усіх курсів притаманно переоцінювати рівень власної толерантності.

Останнє питання анкети мало з'ясувати міру прагнення студентами підвищити рівень власної компетентності з вирішення проблеми толерантності. Пропонувалися наступні варіанти відповідей: А – "так, це для мене є актуальним"; Б – "так, для загальної ерудиції"; В – "такої потреби не виникає"; Г – "чесно кажучи, мені байдуже". Аналіз показує, що більшість студентів загалом виявили бажання підвищити свій рівень компетентності. Проте на особисту актуальність та важливість цього питання (варіант А – "так, це для мене є актуальним") вказало тільки 15 % студентів I курсу та по 9 % студентів II–III та IV–V курсів. Варіанту Б ("так, для загальної ерудиції") віддали перевагу більше половини студентів I курсів (56 %) та студентів II–III курсів (56 %) і найбільше (65 %) студентів IV–V курсів. Разом з тим турбує достатньо великий відсоток студентів, які не відчують потреби підвищити рівень власної компетентності з вирішення проблеми толерантності (варіант В) – (26 % студентів I курсу, 20 % студентів II – III курсів та 26 % студентів IV – V курсів). Найбільша кількість студентів, що визнали своє байдуже ставлення до підвищення компетенції з проблеми толерантності (відповідь Г), виявлено серед студентів II–III курсів (15 %). Найменшу кількість таких студентів (2 %) виявлено у студентів I курсу, трохи більше (5 %) – у студентів IV–V курсів.

Таким чином, дослідження гностичної складової когнітивного компонента толерантності у студентів – майбутніх вчителів виявило ряд особливостей: загалом студенти позитивно сприймають ідею толерантності, підкреслюють її актуальність для людей взагалі та школи зокрема, дещо переоцінюють свою власну толерантність, не проти підвищити свою компетентність. Їхня обізнаність з теорією і практикою толерантності обмежується знанням деяких загальних положень, нечітких уявлень абстрактного характеру, які здебільшого мають лише побічний зв'язок з розумінням суті толерантності. Інформація з проблематики толерантності, яку вони отримують з різних предметів гуманітарного циклу, є розпорошеною та несистематизованою. Майже відсутнє уявлення про колізійність, суперечливість внутрішньої толерантності суб'єкта (визначення меж толерантності). Особистий досвід у цій сфері відіграє малопомітну роль і не рефлексується.

Когнітивний компонент толерантності, за В.Бойком, включає особливі види стійкого настрою або почуттів – умонастроїв, які утворюються у зв'язку з певними ідейними установками і визначають спосіб сприйняття й оцінки людиною її оточення, а також спрямованість її вольових прагнень та інтересів [36]. Ми сконцентрувалися на дослідженні таких інтолерантних умонастроїв особистості, як неприйняття або нерозуміння індивідуальності іншого (підозрілість, шаблонність сприйняття), орієнтація на себе як на еталон (брак децентрації) та категоричність (безумовність, безапеляційність суджень, консервативність мислення).

Результати діагностики, представлені у табл. 2.1 та у додатку И, показують, що у співставленні з вибірками лікарів, медичних сестер та вихователів, які наводить В.Бойко [188, с. 332], студенти мають інтолерантніші показники умонастроїв. Це пояснюється порівняно невеликим життєвим досвідом спілкування у проблемних ситуаціях та ще не сформованою професійною етикою наших досліджуваних. Проте загальні показники когнітивних характеристик студентів не виходять за межі середнього рівня. Як бачимо, студентам властиво оцінювати людей, виходячи з власних звичок, установок та настроїв (Я-еталон), що свідчить про труднощі з децентрацією. Над розвитком та удосконаленням цього механізму розуміння іншого потрібно працювати, адже, чим більше еталонних зразків закарбовано в психіці індивіда, тим багатшим є його внутрішній світ і вищою здатність до оцінки нових для нього об'єктів, процесів, явищ довкілля.

Таблиця 2.1

**Психологічні особливості когнітивного компонента толерантності
майбутніх вчителів**

Показники когнітивного компонента толерантності	I курс (n=130)	II – III курси (n=133)	IV – V курси (n=135)
Неприйняття індивідуальності іншого	6,2	6,8	5,7
Орієнтація на себе, як на еталон	5,7	6,2	5,6
Категоричність	7,8	7,8	7

Той факт, що студенти усіх курсів мають завищений рівень категоричності у судженнях та умовисновках, можна пояснити тим, що часто інформацію з навчальних предметів вони засвоюють некритично, як "істину в останній інстанції", а звідси – шаблонність, консервативність, догматичність мислення. У студентів IV–V курсів, імовірно, під впливом залучення частини студентів до науково-дослідної діяльності та професійного спілкування, рівень категоричності статистично значуще знижується ($t = 2,3$ при $p \leq 0,05$, див. додаток Л), однак усе ж залишається доволі високим.

Деякі завищені показники невміння приймати індивідуальність іншого говорять про певні дефекти у роботі механізму розуміння партнера, стереотипність сприйняття та мислення суб'єкта пізнання. Пік інтолерантності цього показника припадає на II–III курси, що підтверджується статистичною значущістю різниці показників цих студентів з показниками студентів I курсів ($t = -2$ при $p \leq 0,05$) та з показниками студентів IV–V курсів ($t = 4,3$ при $p \leq 0,001$). На нашу думку, певне покращення уміння приймати та розуміти індивідуальність іншого у студентів IV–V курсів відбувається через набуття психолого-педагогічних знань і умінь та збагачення життєвого досвіду взаємодії з різними людьми і в різних ситуаціях.

Результати аналізу відмінностей між показниками когнітивного компонента толерантності юнаків та дівчат не виявили статистично значущих відмінностей.

Таким чином, дослідження когнітивного компонента толерантності студентів показало доволі поверхневі емпіричні знання й нечіткі уявлення про сутність толерантності та її особистісні властивості, відсутність належного усвідомлення проблеми толерантності на рівні суб'єкта, що її переживає. Середні показники умонастроїв відзначаються підвищеним рівнем егоцентризму, інтолерантності в судженнях та спрощеним, стереотипним розумінням індивідуальності іншої людини. Усе це заважає процесу реалістичного усвідомлення і прийняття відмінностей та індивідуальності іншого.

Дослідження емоційного компонента толерантності за методикою В.Бойка "Емпатійні здібності" виявило у студентів загалом невисокий рівень емпатії, який знаходиться на нижній межі середнього рівня (таблиця 2.8). У цілому

сумарний показник емпатії студентів знаходиться у межах рівня, нижчого за середній (від 15 до 21 балів). Динаміка показників емпатії від першого до старших курсів виявлена досить слабо, що, зокрема, підтверджується відсутністю статистичної різниці між показниками емпатійності студентів різних курсів. Окрім емоційного каналу студентів II - III курсів (додаток Л), що виявився статистично вищим, ніж у першокурсників ($t = -3,1$ при $p \leq 0,01$).

Таблиця 2.8

Психологічні особливості емпатії майбутніх вчителів

Показники емпатії	I курс (n=130)	II – III курси (n=133)	IV – V курси (n=135)
Раціональний канал	3,2	3,4	3,4
Емоційний канал	2,6	3,1	3,2
Інтуїтивний канал	3	3,1	3,1
Установки емпатії	3,3	3,2	3,2
Здатність до емпатійного проникнення	2,9	2,7	2,7
Ідентифікація	2,9	3	2,9
Сумарний показник	17,9	18,6	18,5

Показники "раціональний канал емпатії" та "установки, що утруднюють або полегшують емпатію" у студентів усіх курсів мають найвищі значення. З огляду на толерантність це добре, оскільки раціональність емпатії, яка підкріплюється також позитивними емпатійними установками, характеризує спрямованість уваги, сприймання та мислення на сутність іншої людини – на її стан, проблеми, поведінку, що є свідченням спонтанного інтересу до іншого і створює основу для толерантного ставлення до нього. Разом з тим звертає на себе увагу певне зниження (від першого до IV–V курсів) показника "здатність до емпатійного проникнення". Як важлива комунікативна властивість, ця здатність дозволяє створити атмосферу відкритості, довірливості, задушевності. Результати засвідчують, що велика кількість студентів усіх курсів стикаються з труднощами на шляху емпатійного

розкриття та осягнення іншої людини, їм складно подолати атмосферу напруження, неприродності.

Аналіз відмінностей між показниками емпатії юнаків та дівчат (додаток М) виявив багато відмінностей, що загалом відповідає уявленням про гендерні ролі. Так, дівчата усіх курсів краще за юнаків входять в емоційний резонанс з іншими людьми, вмюють співпереживати та виявляти співучасть ("емоційний канал емпатії"): I курс - $t = -2,4$ при $p \leq 0,05$, II–III курси - $t = -2,0$ при $p \leq 0,05$, IV–V курси - $t = -2,4$ при $p \leq 0,05$. Також вони краще "читають" чужу поведінку, інтуїтивно діють в умовах дефіциту інформації про партнера ("інтуїтивний канал емпатії"): I курс - $t = -2,1$ при $p \leq 0,05$, II – III курси - $t = -2,1$ при $p \leq 0,05$, IV – V курси - $t = -2,7$ при $p \leq 0,01$. Окрім того, дівчата краще за юнаків розуміють іншого за рахунок співпереживання та рефлексії, відрізняються більшою гнучкістю та рухливістю емоцій ("ідентифікація в емпатії"): I курс - $t = -2,0$ при $p \leq 0,05$, II–III курси - $t = -2,1$ при $p \leq 0,05$, а також різні канали емпатії дівчат діють активніше та надійніше внаслідок відсутності перепон зі сторони їх емпатійних установок: II–III курси - $t = -2,8$ при $p \leq 0,01$, IV – V курси - $t = -2,8$ при $p \leq 0,01$. Сумарний показник емпатії у дівчат також статистично відрізняється від аналогічного показника у юнаків: I курс - $t = -3,9$ при $p \leq 0,001$, II – III курси - $t = -3,5$ при $p \leq 0,001$, IV – V курси - $t = -3,3$ при $p \leq 0,001$.

Таким чином, у показниках емпатії майбутніх вчителів виявлені суттєві відмінності за ознакою статі, у процесі навчання у ВНЗ здатність до емпатії розвивається нерівномірно та має невиразну динаміку.

Перейдемо до аналізу фрустраційної толерантності майбутніх вчителів. У дослідженні О.Холодової виявлено, що учителям-початківцям властива слабка розвиненість фрустраційної толерантності як здатності долати бар'єри, що виникають у професійній діяльності [204]. Наші дані свідчать, що це також стосується і майбутніх учителів. Результати дослідження фрустраційних реакцій студентів відображено у таблиці 2.9. Їх аналіз свідчить, що майбутні вчителі загалом не відрізняються стійкістю до впливу фруструючих ситуацій, а їх результати дещо відрізняються від даних, отриманих на вибірці дорослих людей [207]. Зокрема, кількість імпульсивних реакцій (М) і юнаків і дівчат усіх курсів значно більша, особливо у юнаків

і дівчат I курсу. Це можна проінтерпретувати як ознаку пасивності студентів, що виявляється, наприклад, в очікуванні, що ситуація розв'яжеться сама собою.

Таблиця 2.9

**Психологічні особливості фрустраційних реакцій
юнаків - майбутніх вчителів**

Фрустраційні реакції	I курс (n=40)	II – III курси (n=37)	IV – V курси (n=32)	Норми для чоловічої вибірки
OD	3,8	5,1	4,0	4,3
ED	9,8	7,9	8,6	7,9
NP	7,7	6,7	6,9	7,9
E	7,2	8,6	8,1	8,3
I	8,1	6,1	6,3	8,1
M	6,6	5,0	5,1	3,5

Примітки: OD – перешкодо-домінантні реакції; ED – самозахисні; NP – реакції вирішуючого типу; E – екстрапунітивні; I – інтрапунітивні; M – імпульсивні.

Юнаки I курсу порівняно з іншими мають меншу кількість екстрапунітивних реакцій (E) та більшу кількість інтропунітивних (I) реакцій. Разом з тим вони більше тяжіють до самозахисних реакцій (ED), з'ясовуючи не тільки наявність чи відсутність провини тієї особи, яка є причиною виникнення ситуації (або звинувачується в цьому), а й питання про власну провину. Для юнаків II–III курсів показовим є застрягання на ситуації фрустрації (відмічається збільшення реакцій перешкодно-домінантного (OD) типу) та найменша фіксація на самозахисті (ED), що відповідає нормам для вчителів-чоловіків. На відміну від інших курсів та вчителів-чоловіків, юнаки IV–V курсів більше виявляють тенденцію до самозахисту (ED) та менше до вирішення фрустраційної ситуації (NP), що свідчить про брак конструктивних стратегій і засобів впливу.

Психологічні особливості фрустраційних реакцій дівчат відображено у таблиці 2.10. Як бачимо з таблиці, фрустраційні реакції дівчат-першокурсниць подібні до реакцій юнаків їхнього курсу. Дівчата більшою мірою схильні

ставитися до фруструючої ситуації як до малозначущої (М), а їх реакції відрізняються більшою інтрапунітивністю (І) та меншою екстрапунітивністю (Е). У цілому студенти I курсу більше схильні сприймати себе як причину виникнення фрустраційної ситуації та виявляти активність з її виправлення або вдаватися до самовиправдовування.

Таблиця 2.10

**Психологічні особливості фрустраційних реакцій
дівчат - майбутніх вчителів**

Фрустраційні реакції	I курс (n=44)	II – III курси (n=41)	IV – V курси (n=35)	Норми для жіночої вибірки
OD	4,5	5,1	4,1	3,9
ED	8,2	7,7	8,8	8,4
NP	7,7	6,8	6,8	7,5
E	7,2	8,5	8,7	10,4
I	7,4	5,5	5,6	7,0
M	6,4	5,5	4,7	2,6

Примітки: OD – перешкодо-домінантні реакції; ED – самозахисні; NP – реакції вирішуючого типу; E – екстрапунітивні; I – інтрапунітивні; M – імпунітивні.

Дівчата II–III курсів, як і юнаки, схильні до застрягання (OD) та менше вдаються до самозахисту (ED), що наближається до норм, характерних для вчителів-жінок. Фрустраційні реакції дівчат IV–V курсів відрізняються меншою імпунітивністю (M) та більшою екстрапунітивністю (E). При цьому вони суттєво не наближаються до норм вчителів-жінок за цими типами реакцій. Порівняно з іншими курсами вони менше демонструють перешкодно-домінантні реакції (OD) та найбільше самозахисні (ED). Хоча їх реакції суттєво не відрізняються від відповідних реакцій вчителів - жінок.

Аналіз статистичної різниці між фрустраційними реакціями студентів різних курсів показав наявність великої кількості відмінностей (додаток Л). Так, першокурсники, порівняно зі студентами II - III курсів, більше використовують реакції самозахисного (ED – $t = 2,3$, при $p \leq 0,05$) та

вирішуючого типу ($NP - t = 4,1$, при $p \leq 0,001$), більше схильні до самозвинувачення, визнання власної провини (інтрапунітивні (I) – $t = 4,7$, при $p \leq 0,001$) та знецінення ситуації фрустрації (імпунітивні реакції (M) – $t = 3,1$, при $p \leq 0,01$). Студенти II – III курсів вирізняються за показником перешкодно-домінантних реакцій. Вони більше схильні до застрягання на ситуаціях фрустрації, ніж студенти I курсів (OD) – $t = -2,8$, при $p \leq 0,01$), та старшокурсники (OD) – $t = 2,4$, при $p \leq 0,01$). Порівняно з першокурсниками, у них більше зовнішньо-звинувачувальних, екстрапунітивних реакцій (E) – $t = -3,5$, при $p \leq 0,001$). А порівняно зі студентами IV – V курсів – ставлення до ситуації фрустрації як до малозначущої (імпунітивні реакції (M) – $t = 3,1$, при $p \leq 0,01$). Студенти IV – V курсів відрізняються від II–III курсів більшою кількістю реакцій самозахисного типу (ED) – $t = -2,6$, при $p \leq 0,01$).

Розглянемо особливості поєднання фрустраційних реакцій та типів, які характеризують схильність людини реагувати певним чином на ситуацію фрустрації (таблиця 2.11). Типи поєднань, що характеризують різні аспекти толерантного реагування, є недостатньо поширеними серед студентів усіх вибірок. Так, толерантний тип поєднання (домінування самозахисного типу та імпунітивного напрямку реакцій (ED і M), за якого особистість схильна виявляти толерантність в складних ситуаціях, є незалежною в судженнях і поведінці, неупередженою в оцінках, демократична у спілкуванні), найбільше виявляється у першокурсників (13% – юнаки, 14% – дівчата), надалі відсоток таких студентів зменшується, а гендерних відмінностей тут не виявлено.

Оперативний тип поєднує високі бали по вирішуючому типу (налаштованому на оперативне розв'язання проблем), з екстрапунітивною реакцією (NP і E), що характеризує таких педагогів як діяльних, ініціативних, оперативних в діях, які користуються авторитетом в оточуючих. За Є.Кузьміною, переважання NP-реакцій – це вияв позиції добре соціалізованих, контролюючих себе, відповідальних, упевнених, емоційно стійких, здібних людей з високою мотивацією досягнення. Їм притаманна така єдність афекту та інтелекту, яка дозволяє звільнитися від стану фрустрації. Вони не застрягають в негативних емоціях звинувачення, самозахисту, переживання невдачі, агресії,

чіткіше усвідомлюють альтернативи поведінки, їх наслідки, приймають конструктивні рішення тощо [101]. Саме цей тип виступає показником свободи особистості у фруструючих ситуаціях, що є необхідною умовою повноцінної толерантності. Показово, що відсоток цього типу реакцій збільшується протягом навчання як у дівчат (2,3 %, 7,2 % та 14,3 % відповідно), так і у юнаків (5 %, 5,4 % та 15,6 % відповідно).

Таблиця 2.11

**Психологічні особливості типів поєднання фрустраційних реакцій
майбутніх вчителів**

Поєднання типів та реакцій	I курс				II – III курси				IV – V курси			
	Юнаки (n=40)		Дівчата (n=44)		Юнаки (n=37)		Дівчата (n=41)		Юнаки (n=32)		Дівчата (n=35)	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Агресивні (ED і E)	8	20	12	27,3	16	43,2	13	31	13	40,6	13	37
Конформні (ED і I)	9	22,5	6	13,6	3	8,1	1	2,4	1	3,1	3	8,6
Толерантні (ED і M)	7	17,5	6	13,6	1	2,7	4	9,8	2	6,3	1	2,9
Оперативні (NP і E)	2	5	1	2,3	2	5,4	3	7,3	5	15,6	5	14,3
Гіпервідповідальні (NP і I)	6	15	10	22,7	4	10,8	5	12,2	4	12,5	5	14,3
Справедливі (NP і M)	1	2,5	3	6,8	3	8,1	4	9,8	0	0	0	0
Застрягаючі (OD і E)	1	2,5	5	11,4	3	8,1	10	24,4	3	9,4	3	8,6
Поверхневі (OD і I)	1	2,5	0	0	1	2,7	0	0	0	0	0	0
Легковажні (OD і M)	1	2,5	0	0	1	2,7	0	0	0	0	1	2,9
Змішані типи	4	10	1	2,3	3	8,1	2	4,8	4	12,5	3	8,6

Справедливий тип – поєднання високих показників вирішуючого типу й імпульсивного спрямування реакцій (NP і M), що свідчить про наявність оптимістичних установок на вирішення ускладнених ситуацій. Йому властиві

такі якості, як наполегливість, справедливість в оцінці подій, неупередженість в оцінці інших людей. У діяльності він схильний до пошуку продуктивних стратегій поведінки й спілкування (зауважимо, що почуття справедливості є дуже важливим критерієм толерантних відносин). Цей тип менше за всі інші представлений у студентів. Від I до II – III курсів відсоток цього поєднання зростає як у юнаків (2,5 %, 8,1 %), так і у дівчат (6,8 %, 9,8 %), а на IV – V курсах даний тип не зустрічається жодного разу.

У ситуації фрустрації великий відсоток студентів обирає інтолерантні та неконструктивні стратегії та реакції. Найчастіше зустрічається агресивний тип (високі показники самозахисного типу й екстрапунітивного напрямку реакцій – ED і E). Такі студенти виявляють ознаки авторитарності та домінування, готовність звинувачувати інших та свідомо йти на конфлікт. Привертає увагу те, що відсоток агресивних реакцій у дівчат збільшується від I до IV – V курсів (27,3 %, 31 % та 37 % відповідно). У юнаків найбільший відсоток таких реакцій виявлено на II – III курсах (20 %, 43,2 %, 40,6 % відповідно).

Гіпервідповідальний тип, для якого властиве поєднання вирішуючого типу та інтрапунітивного напрямку реакцій (NP і I) також має свої особливості. Найбільшу кількість гіпервідповідальних юнаків зафіксовано на I курсі (15 %), на II – III курсах цей відсоток знижується (10,8 %), та знову дещо підвищується на IV – V курсах (12,5 %). За О.Кузьміною, інтрапунітивні реакції свідчать про сформованість готовності діяти у відповідності з правилами етики, сприяють неупередженому пошуку конструктивного рішення і у поєднанні з NP - типом реакцій утворюють оптимальний варіант звільнення від фрустрації [101]. Проте так відбувається не завжди. Справді, такі студенти мають підвищене почуття відповідальності, намагаються брати на себе багато обов'язків, однак мало приділяють уваги організації інших та залученню їх до спільної діяльності. Хоча це невміння часто заважає суб'єкту знаходити баланс у справедливому розподілі обов'язків і відповідальності та знижує загальний показник адаптації, воно суто технічне, тому його можна й потрібно цілеспрямовано долати.

На I курсі звертає на себе увагу схильність до конформного типу поєднань (співвідношення високих показників самозахисного типу та інтрапунітивного

напрямку реакцій – ED і I) у юнаків (22,5 %), порівняно з дівчатами (13,6 %). Конформний тип характеризується як довірливий, поступливий, самокритичний (якості, що свідчать про слабку толерантність). У педагогічній діяльності це проявляється в ліберальних установках у спілкуванні з учнями, а також з дещо зниженими організаторськими вміннями. Особливості динаміки цього типу полягають у тому, що у юнаків кількість конформних реакцій на наступних курсах суттєво зменшується (8,1 % та 3,1% відповідно), а у дівчат після зниження на II – III (2,4%) знову зростає на IV – V курсах (8,6%).

Звертають на себе увагу також показники застрягаючого типу, який утворюється шляхом поєднання високих значень перешкодно-домінантного типу та екстрапунітивної спрямованості реакцій (OD і E). Цьому типу властива фіксація на складності ситуацій, які виникають в педагогічній діяльності, схильність емоційно переживати те, що відбувається, дещо перебільшувати труднощі, "застрягати" на з'ясуванні причин, не вдаючись до активних дій. На першому курсі юнаків, схильних надто емоційно переживати та перебільшувати труднощі, виявлено дуже мало (2,5 %), проте на II - III курсах їх діагностовано 8,1 %, а на IV – V курсах – 9,4 %. Серед дівчат застрягаючих типів виявлено значно більше на I курсі (11,4 %), особливо їх багато на II – III курсах (24,4 %) та суттєво зменшується на IV – V курсах (8,6 %). Очевидно, що у плані побудови продуктивної стратегії педагогічної діяльності й поведінки найбільше труднощів переживають дівчата II - III курсів.

У середньому 8 % складають так звані змішані типи, що мають однакові кількісні показники декількох напрямків або типів реакцій. Мало представлені легковажний (поєднання показників перешкодно-домінантного типу та інтропунітивного спрямування реакцій (OD і – I)) та поверхневий (поєднання перешкодно-домінантного типу та імпульсивного спрямування реакцій (OD і M)) типи поєднань. Рідко зустрічаються випадки, коли високі показники імпульсивного типу отримані за рахунок реакцій переживання людини з приводу того, що вона стала причиною фруструючої ситуації.

Отже, фрустраційна толерантність майбутніх вчителів відзначається переважанням агресивного, конформного та самозахисного типів. Толерантні

типи реакцій зустрічаються досить рідко (окрім оперативного), що свідчить про відсутність у переважної більшості студентів конструктивних умінь і навичок толерантного реагування на фруструючі ситуації в роботі педагога та зумовлює необхідність їх розвитку й удосконалення.

Перейдемо до аналізу психологічних особливостей розвитку поведінкового компонента толерантності. Нашим дослідженням встановлено, що загальний рівень поведінкового компонента толерантності студентів не виходить за межі середнього (46 – 90 балів): 58 балів – перші курси, 63 бали – середні курси, 57 балів – старші курси. Проте, порівнюючи ці дані з результатами, що наводить В.Бойко (вихователі – 31 бал, медсестри – 43 бали, лікарі – 40 балів) [187, с. 341], знову, як і у випадку з когнітивними показниками, констатуємо зсув до інтолерантних значень.

Серед окремих показників поведінкового компонента толерантності, які наведені у таблиці 2.12 та у додатку К, високими балами вирізняється невміння приховувати або згладжувати неприємні почуття при зіткненні з некоммунікбельними якостями партнерів.

Таблиця 2.12

**Психологічні особливості поведінкового компонента толерантності
майбутніх вчителів**

Показники поведінкового компонента	I курс (n=130)	II – III курси (n=133)	IV – V курси (n=135)
Схильність підганяти партнерів під себе	6,2	7	6,4
Нетерпимість до дискомфорту у партнера	5,3	5,9	5,2
Невміння приховувати неприємні почуття	8	8,1	7
Схильність перевиховувати	6	6,7	6,2
Невміння вибачати іншому його помилки	6,6	7,3	7,1
Адаптивні здібності у взаємодії з людьми	6,5	7,5	6,3
Сумарний показник	58	63	57

Брак стриманості як стійкої здатності придушувати імпульсивні, малообдумані емоційні реакції при зустрічі з суб'єктом ускладненого спілкування є загальною проблемою для досліджуваних студентів усіх курсів, що вказує на існуючі недоліки у розвитку умінь і навичок саморегуляції особистості майбутніх педагогів. Зазначимо, що "емоційно-реактивна поведінка" на некомунікабельні риси особистості та манери спілкування від I до IV – V курсів дещо знижується, але не суттєво. Порівняно терпимо, без осуду студенти здатні ставитися до партнера, який перебуває у стані фізичного або психічного дискомфорту (коли партнер недобре себе почуває, жаліється, капризує, нервує або шукає співчуття). Інші показники поведінкового компонента майбутніх вчителів мають середні значення.

Аналіз відмінностей (додаток Л) показав, що порівняно з першокурсниками, студенти II - III курсів є інтолерантнішими за показником ЗКТ ($t = -2,4$ при $p \leq 0,05$) та відрізняються меншим умінням прощати партнера по взаємодії ($t = -2,1$ при $p \leq 0,05$). Від студентів IV – V курсів вони відрізняються в гірший бік за показником "невміння приховувати неприємні почуття при зіткненні з некомунікабельними якостями партнерів" ($t = 3,2$ при $p \leq 0,001$) характеризуються менше вираженими адаптивними здібностями ($t = 2,0$ при $p \leq 0,05$) та нижчим рівнем сумарного показника поведінкового компонента толерантності ($t = 3,4$ при $p \leq 0,001$).

Статистичний аналіз відмінностей між юнаками та дівчатами (додаток М) виявив наявність специфічних особливостей поведінки юнаків та дівчат на різних курсах. Так, юнаки IV – V курсів більше, ніж дівчата, схильні проявляти нетерпимість до дискомфорту, який переживає партнер ($t = 2,4$ при $p \leq 0,05$). Дівчатам усіх курсів притаманне більше бажання підганяти партнера під себе, зробити його зручним (I курс: $t = -2,6$ при $p \leq 0,05$; II - III курси: ($t = -2,4$ при $p \leq 0,01$; IV – V курси: ($t = -2,3$ при $p \leq 0,05$).

Таким чином, дослідження поведінкового компонента виявило тенденцію до середніх значень показників студентів, що у порівнянні з результатами В.Бойка відрізняються у гірший бік. На нашу думку, це відбувається за рахунок труднощів адаптативного характеру, які переживають першокурсники,

негативного досвіду спілкування досліджуваних з певними категоріями людей та недостатнього розвитку у переважної більшості студентів усіх курсів навичок свідомого вольового управління і контролю своїх емоцій і почуттів (брак стриманості у контактах з іншими людьми). Позитивної динаміки показників поведінкового компонента від першого до старших курсів не виявлено. Найгірші результати за всіма показниками, значення яких свідчать про гостроту проблеми толерантності, зафіксовано у студентів II - III курсів. Відтак, протягом навчання поведінковий компонент толерантності майбутніх вчителів не зазнає помітних позитивних змін, його розвиток не відповідає рівню професійної толерантності.

Таким чином, проведений аналіз розвитку окремих компонентів толерантності дозволяє зробити наступні висновки:

- виявлено недостатній розвиток більшості показників структурних компонентів толерантності, які характеризуються нерівномірною динамікою та обумовлюються віковими, гендерними, ідивідуальними та особистісними характеристиками, а також зазнають специфічного впливу на кожному з етапів професійного становлення студентів у процесі навчання у ВНЗ.

- з'ясовано психологічні особливості розвитку толерантності студентів, які навчаються на різних курсах, та встановлено специфічні якості, комбінація яких утворює психологічний портрет студентів певного етапу професійного навчання:

- 1) студентів I курсу (адаптаційний етап) вирізняє орієнтація на цінності справи, тоді як цінності толерантності мало актуалізовані. Першокурсники самі гостро потребують толерантного ставлення з боку оточення, але практикувати його самі не готові і не вміють. Вони мають завищений рівень категоричності у судженнях та умовисновках, схильні оцінювати людей, виходячи з власних звичок, установок та умонастроїв (Я-еталон), що свідчить про труднощі з децентрацією. Приймають себе лише частково, порівняно з іншими курсами мають найвищі показники завуальованої жорстокості, що характеризують їх толерантність як негативну квазітерпимість, у реакціях на фрустрацію схильні до гіпервідповідальності, самозвинувачення або ж до

самозахисної, конформної поведінки. Показники емпатії, локусу контролю, саморозвитку та самоактуалізації мають середні значення.

2) Студенти II – III курсів (етап інтенсифікації), порівняно з першокурсниками, цінують незалежність, життєрадісність, однак виявляють інтолерантніші умонастрої й поведінку, мають найвищі показники відкритої жорстокості, демонструють найбільший відсоток зовнішньо-звинувачувальних та застрягаючих фрустраційних реакцій та порівняно низькі показники з самоприйняття, саморозвитку, самовдосконалення та самоактуалізації. Очевидно, що на цьому етапі професійного навчання студенти потребують психологічної підтримки та створення умов для розвитку зазначених характеристик толерантності.

3) Студенти IV – V курсів орієнтуються на цінності справи, почуття відповідальності за події у своєму житті, відносно толерантнішими стають їхні комунікативні установки та поведінка, проте суттєвих зрушень у самоприйнятті, прагненні до саморозвитку, самоактуалізації, показниках емпатії не зафіксовано, виявлена схильність до агресивних і самозахисних реакцій у ситуаціях фрустрації.

- відмінності між показниками толерантності юнаків та дівчат полягають у тому, що дівчата усіх курсів характеризуються вищим рівнем емпатійності, проте більше, ніж юнаки, схильні підганяти партнера під себе, а дівчата II – III курсів порівняно з однокурсниками мають вищу завуальовану жорстокість; юнаки усіх курсів більше прагнуть до саморозвитку та самовдосконалення, а юнаки IV–V курсів мають вищий рівень інтернальності, проте нетерпимо ставляться до стану дискомфорту, що переживає інша людина.

2.3. Внутрішньоструктурні зв'язки та рівні толерантності

Модель розвитку толерантності як багатокомпонентного утворення передбачає дослідження особливостей та динаміки її внутрішньоструктурних зв'язків на різних етапах навчання у ВНЗ, а також вивчення її факторної структури. У підсумку це дозволить виявити загальний рівень розвитку

толерантності майбутніх вчителів, її динаміку та зробити висновок про ефективність традиційних методів впливу у начально-виховному процесі ВНЗ.

Для дослідження особливостей внутрішньоструктурних зв'язків толерантності студентів I, II–III та IV – V курсів було застосовано кореляційний аналіз даних. Як метод, що досліджує силу та напрямок ймовірного зв'язку між змінними, кореляційний аналіз покликаний з'ясувати позиційно-динамічні особливості показників толерантності. Розглянемо результати кореляційного аналізу, здійсненого з використанням коефіцієнту r-Пірсона (Pearson r).

Особливості внутрішньоструктурних взаємозв'язків між показниками толерантності студентів першого курсу відображені на рис 2.2, а також у таблиці Н.1 додатку Н.

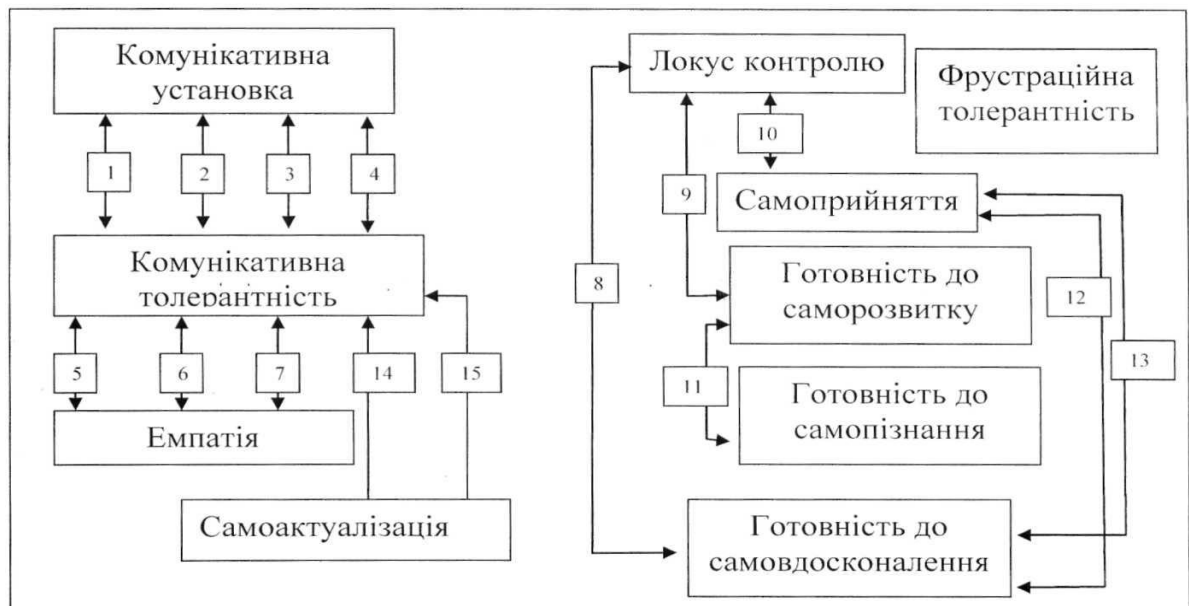


Рис. 2.2. Структура толерантності студентів I курсів

Примітки: пояснення цифрових позначок – далі за текстом.

Показники толерантності студентів-першокурсників об'єднуються у два окремі блоки (винятком є єдиний ізольований показник – фрустраційна толерантність). У центрі першого блоку, який складається з показників комунікативної установки, комунікативної толерантності, емпатії та самоактуалізації, знаходиться комунікативна толерантність, показники якої не виходять за межі середніх значень толерантного рівня. Це загалом дозволяє

першокурсникам прийнятним чином контролювати свої негативні реакції при зіткненні з некомунікабельними якостями партнерів по спілкуванню. Показники комунікативної толерантності першокурсників також тісно пов'язані один з одним, утворюючи свою внутрішню систему з двадцяти семи кореляційних зв'язків (додаток Н, табл. Н.1). І це не єдиний випадок утворення такої системи. Оскільки ці зв'язки не виходять за межі показників однієї методики, у надалі будемо називати їх внутрішніми зв'язками.

Своєрідність структури комунікативної толерантності першокурсників виявляється в тому, що її показники значуще корелюють з емпатійними установками та самоактуалізацією. Емпатійні установки, які в цілому не перевищують значень середнього рівня, позитивно позначаються на вмінні пристосовуватися до некомунікабельних якостей партнера (на малюнку зв'язок № 5: $r = -0,37$ при $p \leq 0,01$), зв'язані з загальним показником толерантної поведінки (ЗКТ) (зв'язок № 6: $r = -0,36$ при $p \leq 0,01$), сприяють вияву терпимості до стану дискомфорту в партнера (зв'язок № 7: $r = -0,35$, при $p \leq 0,01$). Усі окремі показники емпатії першокурсників (як і студентів усіх інших груп) мають тісний зв'язок з сумарним показником емпатії (див. додаток К, табл. К.1).

Самоактуалізація негативно корелює з невмінням розуміти та приймати індивідуальність іншого (зв'язок № 14: $r = -0,31$, при $p \leq 0,01$) та загальним рівнем комунікативної толерантності (зв'язок № 15: $r = -0,31$, при $p \leq 0,01$).

Комунікативні установки, які визначають готовність певним чином сприймати й оцінювати учасників спілкування та взаємодії, у структурі толерантності першокурсників мають негативні значення, що, з одного боку, пояснюється уже сформованими на попередньому етапі життя негативними стереотипами, а з іншого – складним процесом адаптації до вузівського середовища, коли студенти першого курсу часто опиняються в ситуації невизначеності та сприймають її як потенційно загрозову їх благополуччю. Зрештою, низька толерантність до невизначеності накладає відбиток і на комунікативні установки, показники яких наближаються до критичної межі інтолерантного рівня. Як зазначає В.Бойко, негативна комунікативна установка

є наслідком яскраво виражених емоцій негативного спектру і формується під впливом несприятливого досвіду людської взаємодії [36]. У першокурсників найвищі серед усіх груп показники завуальованої жорстокості: недобррозичливість та настороженість у замаскованій, прихованій формі. При цьому вони орієнтуються на соціально схвалювані якості, вважають себе співчутливими й доброзичливими, стриманими й вихованими. На наш погляд, завуальована жорстокість у першокурсників більшою мірою неусвідомлювана. Вона виконує своєрідну захисну функцію і дозволяє демонструвати зовні толерантність вихованості: ЗКТ (зв'язок № 1: $r = 0,36$ при $p \leq 0,01$) і підтримувати уміння першокурсників приймати іншого (зв'язок № 3: $r = 0,31$ при $p \leq 0,01$). Їх загальна комунікативна установка (ЗКУ) пов'язана також з умінням толерантно приймати індивідуальність іншого (зв'язок № 2: $r = 0,37$ при $p \leq 0,01$) та визначає поведінку у цілому - ЗКТ (зв'язок № 4: $r = 0,32$ при $p \leq 0,01$). Система внутрішніх зв'язків показників комунікативної установки першокурсників утворюється з дев'яти кореляційних зв'язків (див. табл. Н.1, додаток Н).

Другий блок структури толерантності студентів першого курсу об'єднує у собі компоненти самосвідомості, серед яких вирізняється локус контролю, що фактично утворює розгалужену систему зв'язків з усіма іншими показниками самосвідомості. Хоча кількісні показники локусу контролю для студентів усіх курсів перебувають у межах середніх значень, у першокурсників, порівняно з іншими, його рівень тяжіє до екстернальності. З одного боку, адаптуючись в умовах вузівського середовища, першокурсники менше впевнені у своїх силах та здебільшого орієнтуються на зовнішні фактори у власному житті (вимушена терпимість). З іншого боку, очікування багатьох з них є оптимістичними: локус контролю поєднується з самоприйняттям (зв'язок № 10: $r = 0,49$ при $p \leq 0,01$); прагненням першокурсників до саморозвитку (зв'язок № 9: $r = 0,51$ при $p \leq 0,01$) та готовністю до самовдосконалення (зв'язок № 8: $r = 0,51$ при $p \leq 0,01$).

Показники методики "Готовність до саморозвитку" також мають свої внутрішні зв'язки: прагнення до саморозвитку першокурсників пов'язане з їх готовністю до самопізнання (зв'язок № 11: $r = 0,46$ при $p \leq 0,01$) та готовністю

до самовдосконалення (зв'язок № 12: $r = 0,77$ при $p \leq 0,01$). З готовністю до самовдосконалення позитивно корелює самоприйняття першокурсників (зв'язок № 13: $r = 0,41$ при $p \leq 0,01$).

Не утворюють жодного зв'язку з іншими компонентами показники фрустраційної толерантності в ситуаціях педагогічної взаємодії. Зазначимо, що така картина є характерною для студентів усіх курсів. Отриманий результат можна пояснити тим, що фрустраційна толерантність є автономною властивістю професійної саморегуляції, показники якої виявляються в педагогічних ситуаціях. В умовах вузівського середовища вона мало актуалізована і майже не позначається на конкретних показниках міжособистісної толерантності. При цьому по всій вибірці у внутрішніх зв'язках між різними фрустраційними реакціями суттєвих відмінностей не виявлено. Так у студентів I та II - III курсів кількість внутрішніх зв'язків фрустраційної толерантності складає по 8 зв'язків, а у студентів – 6 зв'язків.

У студентів II - III курсів структура кореляційних зв'язків якісно змінюється (див. табл. Н.2, додаток Н). Це результат нового етапу розвитку особистості більшості студентів, які перебувають у пошуках засобів і способів самоствердження своєї індивідуальності. Успішність їх самореалізації залежить від обраної стратегії поведінки: толерантної або інтолерантної. На рис. 2.3 видно, що система кореляційних зв'язків толерантності студентів II - III курсів, на відміну від першокурсників, є складнішою, вона об'єднує більшість показників толерантності, проте не включає у себе показники емпатії. Її центром виступає комунікативна толерантність. Зростає кількість зв'язків, які свідчать про вплив комунікативних установок на особливості їх поведінки (загалом вони дещо толерантніші, ніж у першокурсників). Так, неохильність студентів II - III курсів до бурчання позитивно корелює з поведінкою СКТ (зв'язок № 1: $r = 0,30$ при $p \leq 0,01$). У свою чергу, в поведінці студентів (СКТ) II - III курсів знаходить своє відображення досвід спілкування, який вони, на відміну від першокурсників, оцінюють у позитивному ключі (зв'язок № 2: $r = 0,32$ при $p \leq 0,01$). Комунікативні установки студентів (СКУ) II - III курсів також позитивно корелюють з їх

умінням розуміти та приймати індивідуальність іншого (зв'язок № 3: $r = 0,35$ при $p \leq 0,01$), вибачати іншому його помилки (зв'язок № 4: $r = 0,34$ при $p \leq 0,01$) та скеровують їх поведінку в цілому (СКТ) (зв'язок № 5: $r = 0,40$ при $p \leq 0,01$). Показники комунікативної толерантності та комунікативної установки, в свою чергу, утворюють складну систему внутрішніх зв'язків у кількості 23 та 6 відповідно.

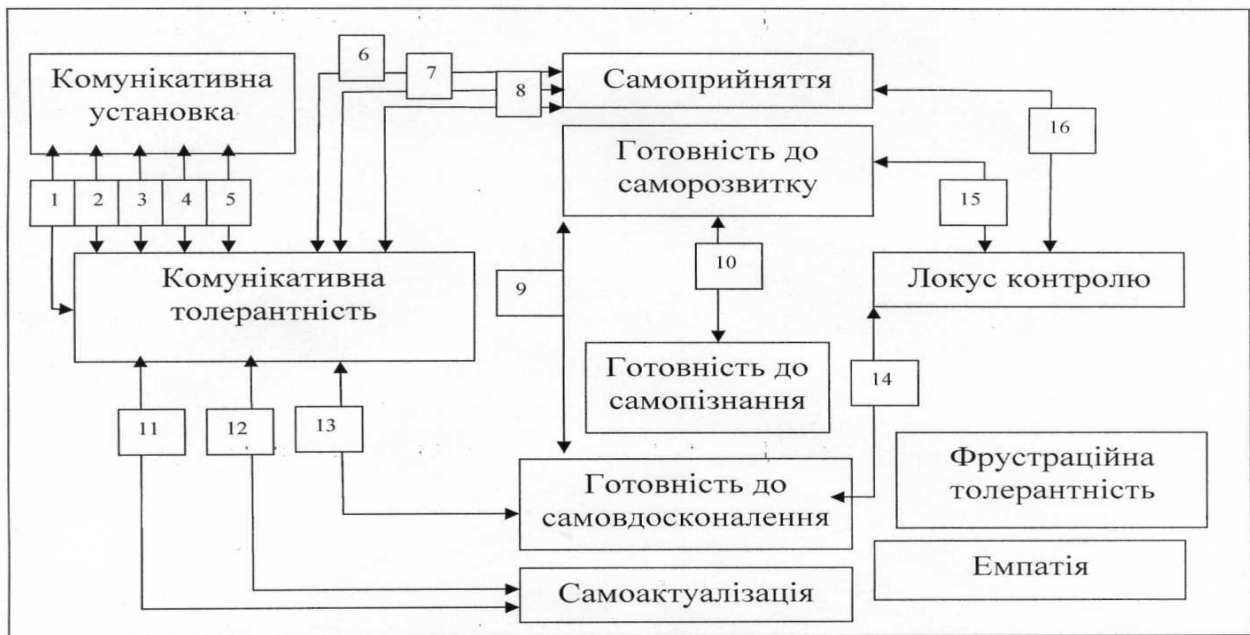


Рис. 2.3. Структура толерантності студентів II - III курсів

Примітки: пояснення цифрових позначок – далі за текстом.

Рівень самоприйняття студентів I і II - III курсів статистично не відрізняється, однак у студентів II - III курсів цей показник має більшу кількість кореляційних зв'язків: позитивно корелює з локусом контролю (зв'язок № 16: $r = 0,38$ при $p \leq 0,01$), та з загальною комунікативною толерантністю (зв'язок № 6: $r = - 0,36$ при $p \leq 0,01$), а також з такими її показниками, як уміння приймати й розуміти індивідуальність іншого (зв'язок № 7: $r = - 0,30$ при $p \leq 0,01$), терпимо ставитися до індивідуальності партнера і не намагатися підганяти його під себе (зв'язок № 8: $r = - 0,36$ при $p \leq 0,01$). Загальний поведінковий показник (ЗКТ) позитивно корелює з прагненням до самоактуалізації (зв'язок № 11: $r = - 0,32$ при $p \leq 0,01$), терпимістю до фізичного і психологічного дискомфорту, в якому знаходиться партнер (зв'язок № 12: $r = - 0,30$ при $p \leq 0,01$). Прагнення до самовдосконалення, яке

передбачає орієнтацію на певний ідеал, негативно корелює з Я-еталоном (зв'язок № 13: $r = -0,31$ при $p \leq 0,01$). При цьому порівняно з першокурсниками зв'язки локусу контролю з готовністю до саморозвитку та самовдосконалення слабшають (зв'язок № 15: $r = 0,35$ при $p \leq 0,01$ та зв'язок № 14: $r = 0,36$ при $p \leq 0,01$ відповідно). Показники методики "Готовність до саморозвитку" у студентів II - III курсів також мають свої внутрішні зв'язки: зокрема, прагнення до саморозвитку пов'язане з готовністю до самопізнання (зв'язок № 10: $r = 0,53$ при $p \leq 0,01$) та готовністю до самовдосконалення (зв'язок № 9: $r = 0,71$ при $p \leq 0,01$).

За такого посилення впливу компонентів самосвідомості на комунікативну толерантність студентів II - III курсів показники емпатії не вписуються у загальну картину і не потрапляють в структуру кореляційних зв'язків цієї групи. Цей факт насторожує, адже відомо, що емпатія є емоційною основою прийняття іншого і дозволяє компенсувати (або хоча б пом'якшити) можливі розбіжності між людьми в когнітивній і поведінковій сферах, перешкоджаючи їх переростанню в міжособистісне протистояння і нетерпимість.

Найбільше розвиненою в кількісному та якісному відношеннях є структура кореляційних зв'язків студентів IV – V курсів, які знаходяться на етапі формування професійної ідентичності, готовності до майбутньої професії (табл. Н.3, додаток Н). З рис. 2.4 зрозуміло, що їх толерантність набуває форми єдиної цілісної системи, в якій усі елементи, окрім фрустраційної толерантності, прямо чи опосередковано пов'язані один з одним. Це свідчить про відносну сформованість структури толерантності як інтегративної властивості особистості. Окрім того, що більшість комунікативних установок та поведінкових показників студентів IV – V курсів виявилися загалом толерантнішими, ніж у студентів II - III курсів, вони також тісніше пов'язані між собою. Зокрема, показники ЗКТ студентів IV – V курсів позитивно корелюють з комунікативними установками: відкритою жорстокістю (зв'язок № 1: $r = 0,40$ при $p \leq 0,01$), негативним досвідом у спілкуванні (зв'язок № 2: $r = 0,32$ при $p \leq 0,01$), та загальним показником комунікативних установок (ЗКУ - зв'язок № 3: $r = 0,47$ при $p \leq 0,01$). Комунікативні установки також позитивно корелюють з неприйняттям та нерозумінням індивідуальності іншого (зв'язок

№ 7: $r = 0,38$ при $p \leq 0,01$), категоричністю (зв'язок № 8: $r = 0,35$ при $p \leq 0,01$), невмінням приховувати неприємні почуття (зв'язок № 9: $r = 0,31$ при $p \leq 0,01$), прагненням підганяти партнера під себе (зв'язок № 10: $r = 0,32$ при $p \leq 0,01$), невмінням вибачити іншому його помилки (зв'язок № 11: $r = 0,37$ при $p \leq 0,01$), невмінням пристосовуватися до некомунікабельних якостей партнера (зв'язок № 12: $r = 0,31$ при $p \leq 0,01$).

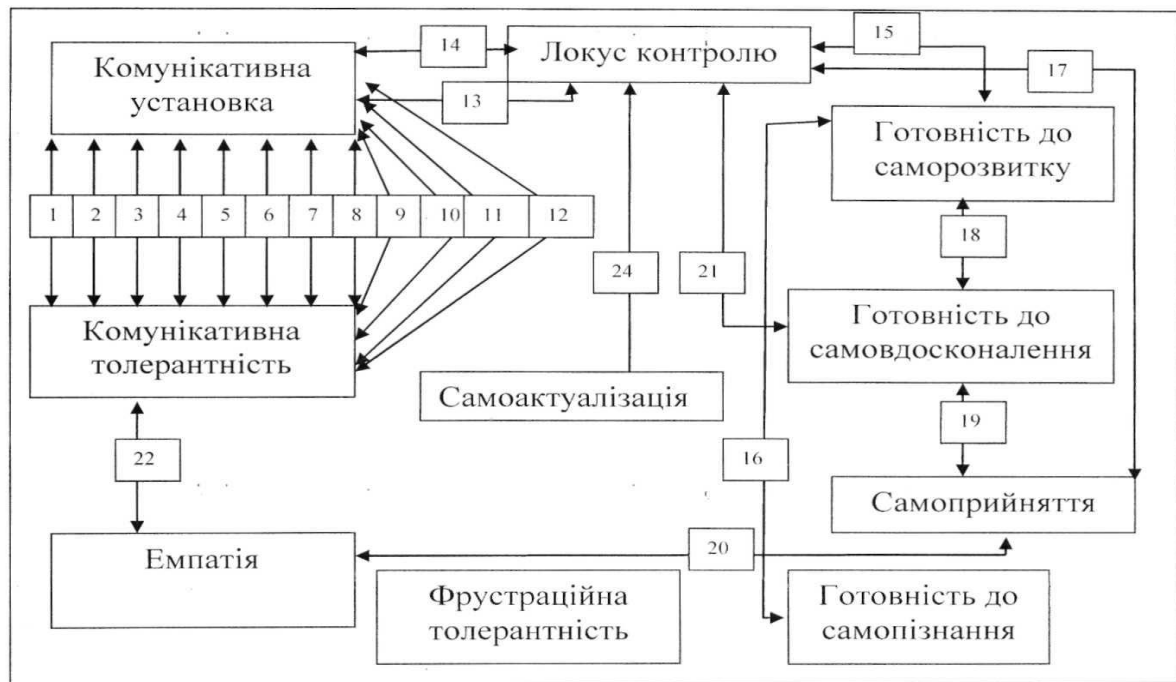


Рис. 2.4. Структура толерантності студентів IV – V курсів.

Примітки: пояснення цифрових позначок – далі за текстом.

У свою чергу, нижчий рівень відкритої жорстокості старшокурсників пов'язаний з їх меншою категоричністю (зв'язок № 4: $r = 0,32$ при $p \leq 0,01$), зменшує прагнення підігнати партнера під себе (зв'язок № 5: $r = 0,30$ при $p \leq 0,01$) та позитивно позначається на умінні прощати (зв'язок № 6: $r = 0,32$ при $p \leq 0,01$). У студентів IV – V курсів істотно збільшується кількість внутрішніх зв'язків між показниками комунікативної толерантності (33 зв'язка).

Показники емпатії студентів старших курсів, порівняно з іншими курсами, є також найвищими, проте вони істотно не впливають на їхню поведінку. Лише здатність до ідентифікації позитивно впливає на адаптивні здібності студентів IV – V курсів (зв'язок № 22: $r = -0,39$ при $p \leq 0,01$).

Самоприйняття студентів IV–V курсів позначається на їх здатності співпереживати, входити в емоційний резонанс (емоційний канал емпатії: зв'язок № 20: $r = -0,33$ при $p \leq 0,01$), впливає на підвищення рівня готовності до самовдосконалення (зв'язок № 19: $r = 0,51$ при $p \leq 0,01$) та пов'язане з інтернальним локусом контролю (зв'язок № 17: $r = 0,39$ при $p \leq 0,01$).

Кореляційний аналіз засвідчив, що типовим для структур толерантності студентів усіх курсів є зв'язок компонентів самосвідомості з локусом контролю. У старшокурсників з цим показником досить тісно пов'язані готовність до саморозвитку (зв'язок № 15: $r = 0,55$ при $p \leq 0,01$), готовність до самовдосконалення (зв'язок № 21: $r = 0,54$ при $p \leq 0,01$) та самоактуалізація (зв'язок № 24: $r = 0,30$ при $p \leq 0,01$). Інтернальність студентів IV – V курсів також позначається на їхніх комунікативних установках (ЗКУ): (зв'язок № 13: $r = -0,39$ при $p \leq 0,01$), а також на відносно невисокому рівні відкритої жорстокості (зв'язок № 14: $r = -0,42$ при $p \leq 0,01$). Типовою є наявність внутрішніх зв'язків між показниками методики "Готовність до саморозвитку": прагнення до саморозвитку прямо пов'язане з готовністю до самопізнання (зв'язок № 16: $r = 0,47$ при $p \leq 0,01$) та готовністю до самовдосконалення (зв'язок № 18: $r = 0,73$ при $p \leq 0,01$). Таким чином, структура толерантності студентів IV–V курсів є складним комплексним феноменом, що характеризується великою кількістю значущих зв'язків між компонентами і, порівняно з молодшими курсами, менше піддається психологічному впливу та змінам.

Оскільки внутрішні зв'язки комунікативної толерантності виявляють специфічні особливості на кожному з етапів професійного навчання студентів, є потреба розглянути їх детальніше (див. табл. Л.1, Л.2, Л.3 додаток Л). Кількісний аналіз кореляційних зв'язків показує нерівномірне зростання внутрішніх зв'язків від першого до старших курсів (27, 23 та 33 зв'язки відповідно). Найменшою кількістю зв'язків характеризується структура толерантності студентів II–III курсів, що свідчить про широкі можливості їх формування.

Найбільш показовими і типовими для усіх груп є показники невміння розуміти та приймати індивідуальність іншого, а також невміння приховувати неприємні почуття при зустрічі з некомунікабельними якостями партнерів. Окрім цих загальних ознак кожна вибірка має свої специфічні особливості

поведінки. Так, для першокурсників особливої актуальності набувають адаптивні здібності; студентам II–III курсів притаманне невміння приховувати неприємні почуття при зустрічі з некомунікабельними якостями партнерів; а старшокурсники більше схильні перевиховувати партнера.

З метою дослідження факторних структур толерантності студентів та вияву провідних факторів у цих структурах був проведений факторний аналіз. Порівняння факторних структур толерантності студентів різних вибірок за допомогою методу головних компонент (Principal Component Analysis) з наступним нормалізованим варімакс-оберненням (Varimax with Kaiser Normalization) виявило також наявність як специфічних відмінностей у структурах толерантності кожної вибірки, так і спільних характеристик. Розглянемо дані характеристики.

Факторна структура толерантності першокурсників, що представлена у таблиці П.1 додатку П, складається з п'яти значимих факторів, які пояснюють 68 % дисперсії. Перший фактор – *"Прийняття іншого"* – має факторне навантаження 18 % та об'єднує такі поведінкові показники: сумарний показник КТ (,943), бажання підігнати партнера під себе (,842), невміння пристосовуватися (,814), неприйняття індивідуальності іншого (,683), невміння прощати (,679), нетерпимість до фізичного та психологічного дискомфорту, який переживає партнер (,612). Другим за значенням є фактор *"Комунікативні установки"* з навантаженням у 13 %. Його склали такі показники негативної установки, як сумарний показник КУ (,950), відкрита жорстокість (,829), негативний досвід (,744) та завуальована жорстокість (,557). Третім фактором є *"Самоприйняття та самовдосконалення"* з навантаженням 13%. Він об'єднує такі показники самосвідомості, як згода з собою (,894), готовність до самовдосконалення (,857), готовність до саморозвитку (,809), локус контролю (,774). Четвертий фактор – *"Фрустраційна толерантність"* (12 % дисперсії) – утворює дихотомічну шкалу, на якій, з одного боку, представлені інтропунітивні (I) реакції (,796) та вирішуючі (NP) реакції (,785) як здатність протистояти фрустрації, а з іншого, – самозахисні (E) реакції (-,803) та перешкодо-домінантні (OD) реакції (-,723). До складу п'ятого фактору – *"Емпатія"* (11 % дисперсії) – увійшли: сумарний показник емпатії (,916), здібність до ідентифікації (,784) та інтуїтивний канал емпатії (,784).

У студентів II - III курсів факторна структура толерантності, яка подана в таблиці П.2 додатку П, також складається з п'яти факторів, які пояснюють 69% дисперсії.

Перше місце знову за фактором *"Прийняття іншого"* (18 %): сумарний показник КТ (,882), невміння пристосовуватися (,776), бажання підігнати партнера під себе (,679), невміння приймати індивідуальність іншого (,617). Другий фактор – *"Фрустраційна толерантність / інтолерантність"* (16 %) – складається, з одного боку, з інтолерантних екстрапунітивних (Е) реакцій (-,849) та перешкодно-домінантних (OD) реакцій (,729), а з іншого, – з інтрапунітивних (І) (,780) та вирішуючих (NP) реакцій (,723). Третій фактор – *"Комунікативні установки"* (14 %) також утворює дихотомічну шкалу, на якій, з одного боку, знаходяться такі показники установки як відкрита жорстокість (,860) та сумарний показник КУ (,858), а з іншого, – брак згоди з собою (-,767). Четвертий фактор – *"Емпатія"* (12%) – об'єднує показники емпатії: емпатійні установки (,810), сумарний показник емпатії (,790), ідентифікація (,676), емоційний канал емпатії (,583). П'ятий фактор *"Психологічний захист"* (8 %) утворює дихотомічну шкалу, на якій, з одного боку, знаходяться самозахисні (ED) реакції (,542), а з іншого, – низька готовність до саморозвитку (-,515). Судячи з усього, факторна структура толерантності студентів II - III курсів є найбільш суперечливою.

Факторна структура толерантності студентів IV – V курсів (табл. П.3 додаток П) включає п'ять компонентів, що пояснюють 66 % дисперсії.

Перший фактор – *"Прийняття іншого"* – має навантаження 16 % і поєднує у собі такі показники, як сумарний показник КТ (,940), бажання підігнати партнера під себе (,852), невміння пристосовуватися (,734), Я-еталон (,664), категоричність (,657). Другий фактор – *"Самоприйняття та самовдосконалення"* (13%) – містить такі компоненти самосвідомості студентів IV – V курсів як згода з собою (,896), готовність до самовдосконалення (,883), готовність до саморозвитку (,827) та локус контролю (,660). Третій фактор – *"Комунікативні установки"* (13 %) – складається з сумарного показника КУ (,900), відкритої жорстокості (,883) та негативного досвіду (,720). Четвертий фактор (12 %) – *"Фрустраційна толерантність / інтолерантність"*, який є дихотомічним: з одного боку, – це

інтрапунітивні (I) реакції (,856) та вирішуючі (NP) реакції (,717), а з іншого, – інтолерантні екстрапунітивні (E) реакції (-,859) та перешкодо-домінантні (OD) реакції (-,567). П'ятий фактор – "Емпатія" (12 %): сумарний показник емпатії (,889), раціональний канал емпатії (,810), інтуїтивний канал емпатії (,502) та емоційний канал емпатії (,496).

Таким чином, проведений аналіз структурно-динамічних характеристик толерантності майбутніх вчителів дозволяє зробити наступні висновки.

По-перше, структура толерантності майбутніх вчителів – це рухлива, динамічна система, що характеризується неоднорідністю та нерівномірністю зв'язків між окремими її компонентами. Розвиток цієї структури визначається віковими особливостями, етапами професійного навчання студентів та є процесом зростання й зміцнення внутрішньоструктурних зв'язків у цій системі.

По-друге, факторні структури толерантності студентів різних курсів складаються з однакових факторів: прийняття інших, комунікативних установок, самоприйняття, емпатії та фрустраційної толерантності. Їх значимість у структурі толерантності студентів варіюється залежно від етапу професійного навчання. Найвище факторне навантаження в усіх трьох вибірках має фактор "Прийняття інших", який об'єднує поведінкові та когнітивні показники. "Комунікативні установки" (особливо показники відкритої та завуальованої жорстокості) – це другий за значущістю фактор структури толерантності у першокурсників та третій у двох інших підвибірках. Фактор ауто толерантності, пов'язаний із аспектом самосвідомості "Самоприйняття та самовдосконалення" – є другим за значущістю у старшокурсників та третім у першокурсників. У студентів II – III курсів відсутність згоди з собою поєднується з негативними комунікативними установками (третій фактор): недовіра до себе негативно позначається на характері комунікативних установок цієї групи студентів. Другим за значущістю фактором серед студентів II – III курсів є "Фрустраційна толерантність/інтолерантність", що вказує на існуючі у значної кількості студентів проблеми з подолання фрустрації в складних ситуаціях спілкування

і взаємодії на цьому етапі навчання. При цьому велике значення для вибору конструктивних та ефективних шляхів вирішення проблем і розв'язання міжособистісних та внутрішньоособистісних конфліктів має те, наскільки сформовані у свідомості студентів толерантні установки. "Емпатія" має одне з найнижчих факторних навантажень у структурі толерантності студентів усіх груп, що, свідчить про меншу вагу емпатійних показників в загальній структурі толерантності.

Дослідження закономірностей розвитку толерантності потребує конкретизації системи критеріїв, показників та рівнів її розвитку. Як показує аналіз літератури, серед науковців ще й досі відсутня єдність у визначенні критеріїв рівнів розвитку толерантності. Оскільки вибір критерію здебільшого визначається практичними завданнями емпіричного дослідження, різні дослідники виділяють цілу низку критеріїв та показників, беручи за основу різні вихідні положення та виходячи з власних дослідницьких завдань [20; 22; 28; 43; 85; 90; 94].

Г.Кожухар під критеріальними ознаками розуміє ті найбільш суттєві, ключові властивості, які властиві міжособистісній толерантності як цілісності та є узагальненими й інтегруючими якість, що її визначають. Окрім того, до критеріальних вона відносить також і ті ознаки, ієрархічна будова яких визначає особливості змісту конкретних форм толерантності, що дозволяє завдяки диференціації виявити специфіку феноменології толерантності у міжособистісному спілкуванні [94]. З цих положень випливає, що залежно від рівня розвитку ключових показників, толерантність може виявлятися у сильній або слабкій формах, зміст яких може бути конкретизований у відповідних типах: конструктивній та диспозиційній толерантності (толерантний рівень); поєднання адаптивної толерантності з елементами конформної, природної або конструктивної толерантності (середній рівень толерантності) та інтолерантності (низький рівень). Зауважимо, що даний розподіл є доволі умовним і обмеженим: при детальнішому аналізі рівнів толерантність може диференціюватися й на більшу кількість типів.

Враховуючи ці теоретичні положення та результати нашого констатувального дослідження, в якості критеріїв рівнів розвитку толерантності майбутніх вчителів ми виділили такі базові показники: прийняття іншого, комунікативні установки (диспозиції), самоприйняття та емпатію (див. додаток Н).

Прийняття іншого означає, що суб'єкт або не помічає особливих розбіжностей між підструктурами своєї особистості та особистості партнера, або не переживає негативних почуттів з цього приводу. Основними показниками прийняття іншого є: 1) розуміння та прийняття індивідуальності інших людей; 2) відсутність тенденції оцінювати інших, розглядаючи як еталон самого себе; 3) некатегоричність та неконсервативність особистості; 4) стриманість, тактовність – уміння приховувати та згладжувати неприємні почуття, що виникають при зіткненні з некомунікабельними якостями партнера; 5) відсутність прагнення перевиховати, переробити партнера по спілкуванню; 6) відсутність прагнення підігнати партнера під себе, зробити його зручним; 7) уміння прощати іншому його помилки, незручності і ненавмисно заподіяні неприємності; 8) терпимість до фізичного або психічного дискомфорту, у якому перебуває партнер; 9) уміння пристосовуватися до характерів, звичок, установок або домагань інших.

Комунікативні установки передбачають внутрішню готовність особистості неупереджено сприймати і ставитися до оточення. Основними показниками позитивної (толерантної) комунікативної установки є: 1) доброзичливі, відкриті судження про інших людей; 2) готовність до усвідомлення та утримання від прямих агресивних реакцій; 3) обґрунтований негативізм; 4) несхильність до брюзжання; 5) позитивний досвід спілкування з оточуючими.

Самоприйняття передбачає, що особистість неупереджено ставиться до своїх переваг та недоліків, готова прийняти себе такою, якою вона є, відкрита для саморозвитку, самопізнання та самовдосконалення.

Емпатія передбачає, що особистість здатна до збагнення емоційного стану іншої людини, характеризується проникненням-вчуванням в її

переживання, спрямованістю уваги, сприйняття та мислення особистості на іншу людину, її проблеми, поведінку, здатністю до співчуття, уміння поставити себе на місце іншого на основі співпереживання.

Для визначення рівня розвитку толерантності майбутніх вчителів ми використали результати методик "Комунікативна толерантність", "Комунікативна установка", "Визначення міри згоди з собою" та "Методики діагностики емпатійних здібностей". Для знаходження кількісного показника рівня розвитку толерантності ми скористалися формулою: $T = ЗП_{\max} + ЗКУ_{\max} + С_{\max} + Е_{\max}$. Де ЗП (загальне прийняття іншого) – це загальний показник комунікативної толерантності, ЗКУ – загальний показник комунікативної установки, С (самоприйняття) – показник згоди з собою та Е – загальний показник емпатії. Єдиною перешкодою для використання цієї формули є несумісність інтерпретацій у даних методиках. Так, якщо максимальна кількість балів ЗКУ – 100 та ЗКТ – 135 означає низький рівень, то максимальна кількість показника самоприйняття та емпатії – 150 та 36 балів відповідно означає високий рівень. З цієї причини кількісні показники самоприйняття та емпатії були переведені у їх протилежні (дзеркальні) бали: 150 балів у 1, 149 у 2, 148 у 3 і т.д., відповідно 36 балів – 1, 35 – 2 і т.д. Таким чином, максимальна кількість балів за усіма вказаними показниками тепер означає мінімальне значення досліджуваного явища. Підставляємо дані у формулу: $T = 100 + 135 + 150 + 36 = 421$ балів. Оскільки інтерпретація результатів за даними методиками передбачає поділ максимального інтервалу на три рівномірні відрізки, скористаємося цим прийомом. У такому разі ми знаходимо відповідні інтервали, які є кількісним показником рівнів розвитку толерантності майбутніх вчителів: від 0 до 140 балів – високий рівень (адаптивна, конструктивна та диспозиційна толерантність), від 141 до 281 – середній рівень: ситуативний вияв ознак адаптивної, конструктивної (регламентованої) толерантності, вимушеної (конформної) та природної (толрантності ідентичності), від 282 до 421 балів – низький (інтолерантний) рівень. Таким чином, рівень нами розуміється як певний щабель, якісний стан, досягнутий у

розвитку толерантності майбутніх вчителів. Якісні характеристики визначених рівнів толерантності представлено у додатку Р.

Кількісний аналіз рівнів розвитку толерантності майбутніх вчителів, представлений у таблиці 2.13, показав, що у загальній вибірці досліджуваних переважає середній рівень розвитку (94 %). Високий рівень виявлено тільки у 2% студентів. Студентів з низьким рівнем толерантності виявилось дещо більше – 4 %. Це група ризику, оскільки їх інтолерантність створює великі проблеми не тільки для оточення, а й для них самих.

Таблиця 2.13

Дослідження динаміки розвитку толерантності майбутніх вчителів

	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
	N	%	N	%	N	%
Загальна вибірка (n=398)	9	2	372	94	17	4
I курс (n=130)	1	1	124	95	5	4
II - II курси (n=133)	4	3	121	91	8	6
IV – V курси (n=135)	4	3	125	93	6	4

Аналіз по курсам не виявляє позитивної динаміки. Це означає, що протягом усього терміну навчання прогресивного розвитку толерантності як особистісної та професійно важливої риси майбутніх вчителів майже не відбувається. Це підтверджує й перевірка за t-критерієм, яка показала відсутність статистичної різниці між результатами студентів різних курсів.

Отже, в умовах навчально-виховного процесу у ВНЗ толерантність як особистісна та професійна риса майбутніх вчителів не отримує належної підтримки для свого розвитку. Переважній більшості досліджуваних властивий ситуативне поєднання у свідомості і поведінці адаптивної толерантності з елементами вимушеної (конформної), природної (толерантності ідентичності) або конструктивної (регламентованої) толерантності, що не відповідає завданню гуманізації стосунків на усіх рівнях комунікації і взаємодії між суб'єктами навчального процесу у ВНЗ.

Висновки до другого розділу.

1. Експериментально доведено, що структура толерантності майбутніх вчителів складається з чотирьох взаємопов'язаних компонентів: диспозиційного, когнітивного, емоційного та поведінкового, які охоплюють цілу низку динамічних та операціональних характеристик: ціннісно-смыслових, суб'єктних, когнітивних, емоційних, поведінкових.

2. Переважна більшість показників компонентної структури толерантності студентів усіх груп в умовах стихійного розвитку відзначаються нерівномірною й нестійкою динамікою та мають наступні характеристики:

а) мотиваційна складова диспозиційного компонента толерантності відзначається недостатньою актуалізацією та низьким рангом інструментальних цінностей толерантного спрямування, особливо емоційно-експресивних; загальна комунікативна установка є негативною, у більшості студентів першого і II - III курсів виявлений високий рівень завуальованої і відкритої жорстокості; локус контролю має невелику позитивну динаміку в бік інтернальності; більшість студентів прагне до реалізації власного особистісного потенціалу, але це мало пов'язано з толерантністю; 72 % майбутніх вчителів приймають себе тільки частково, а 16 % мають низькі показники згоди з собою, що негативно позначається на рівні саморозвитку, самопізнання та самовдосконалення.

б) гностична складова когнітивного компонента толерантності представлена поверхневими емпіричними знаннями й нечіткими уявленнями про сутність толерантності та її особистісні якості, відсутнє належне усвідомлення проблеми толерантності на рівні суб'єкта, що її переживає. Показники умонастроїв відзначаються підвищеним рівнем егоцентризму, категоричності в судженнях та спрощеним розумінням індивідуальності іншої людини, що заважає адекватному розумінню партнера і прийняттю відмінностей в інтелектуальній сфері комунікації.

в) показники емпатії мають переважно середній рівень, а їх розвиток характеризується слабкою позитивною динамікою; студенти виявляють свою

некомпетентність у застосуванні конструктивних толерантних стратегій поведінки у фрустраційних педагогічних ситуаціях та схильні до агресивних і захисних реакцій.

г) порівняно з установками, показники поведінкового компонента є толерантнішими, більше детерміновані ситуативними факторами, ніж власним негативним досвідом. Позитивної динаміки показників комунікативної толерантності від першого до старших курсів не виявлено. Найгірші результати за всіма показниками, значення яких свідчать про гостроту проблеми толерантності, зафіксовано у студентів II – III курсів.

3. Гендерні відмінності найяскравіше проявляються між компонентами самосвідомості та емпатії юнаків та дівчат, помірно проявляються у поведінкових ознаках та відсутні в установках студентів.

4. Встановлено, що розвиток структури толерантності майбутніх вчителів – це складний динамічний процес диференціювання та укріплення зв'язків між окремими її компонентами, який співвідноситься з етапами професійного навчання у ВНЗ: адаптацією, інтенсифікацією та ідентифікацією, і на якому позначаються специфічні особливості та суперечності цих етапів.

5. Факторним аналізом виявлені провідні, базові фактори, які визначають пріоритетні лінії розвитку загальної толерантності майбутніх вчителів: прийняття іншого, комунікативні установки, само прийняття та емпатія.

6. З'ясовано, що загальний рівень толерантності переважної більшості майбутніх вчителів характеризується нерелексивним та нестійким реагуванням на соціально-психологічні відмінності інших людей. 94 % досліджуваних відповідають середньому рівню толерантності: ситуативне поєднання у свідомості і поведінці адаптивної толерантності з елементами вимушеної (конформної), природної (толрантності ідентичності) або конструктивної (регламентованої) толерантності, 2 % – високий рівень (стійкий прояв конструктивної та диспозиційної толерантності), 4 % – низький рівень (інтолрантність).

7. З метою підвищення рівня розвитку толерантності майбутніх вчителів слід здійснювати цілеспрямовану роботу з розвитку її базових компонентів активними методами навчання та самовиховання.

Результати другого розділу дисертації опубліковано в таких статтях:

1. Горянська А.М. Комунікативна толерантність студентів педвузу через призму гендерного аналізу / А.М. Горянська // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Серія : Психологія : зб. наукових праць. Вип. 33. – Рівне: РДГУ – 2006. – С. 46 – 49.

2. Горянська А.М. Толерантність як чинник особистісної готовності до розвитку / А.М. Горянська // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Випуск 41. Серія: Психологічні науки: зб. наукових праць у 2-х т. – Чернігів: ЧДПУ, 2006. – Вип. 41. – Т. I. – С. 70 – 74.

3. Горянська А.М. Проблема толерантності в контексті особистісної зрілості студентів педагогічних спеціальностей / А.М. Горянська // Актуальні проблеми психології : [за ред. С.Д. Максименка, М.В. Папучі]. – Київ - Ніжин, 2008. – Т. 10: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. – Вип. 6. – Ч. 1. – С. 188 – 192.

РОЗДІЛ ІІІ

ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ.

У третьому розділі представлено методику, організацію та основні результати формувального етапу дослідження. Зокрема, описано програму розвитку толерантності майбутніх вчителів, яку було складено на основі результатів теоретичного та емпіричного досліджень, а також проаналізовано ефективність даної програми.

3.1. Теоретичне обґрунтування програми формування толерантності майбутніх вчителів.

Результати констатувальної частини нашого дослідження свідчать про те, що традиційна система підготовки майбутніх учителів у ВНЗ недостатньо стимулює особистісний та професійний розвиток толерантності студентів на усіх етапах навчання. Ці процеси значною мірою стихійні й малокеровані, що, з рештою, знижує ефективність та якість толерантності як ключової компетентності майбутніх вчителів. У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях ведеться активний пошук шляхів та засобів розвитку толерантності педагогів, викладачів та студентів. Більшість публікацій з даної проблематики має педагогічне спрямування. У роботах Г.Безюлевої, О.Гриви, Л.Гринкруг, П.Комогорова, В.Маралова, О.Нурлігаянкової, І.Пчелінцевої, Л.Рюмшиної, В.Сітарова, О.Столяренко, Ю.Тодорцевої, О.Шавріної, Г.Шеламової та інших розкриваються різні аспекти формування толерантності.

Г.Безюлева та Г.Шеламова розробили технологію поетапного розвитку толерантності педагогів та учнів, яка включає діагностику психологічного клімату в колективі освітнього закладу та оцінку психолого-педагогічної компетентності через інформування з питань теорії толерантності та удосконалення комунікативних навичок вчителя, а також індивідуальний розвиток толерантних якостей педагога на основі рефлексії та самодіагностики труднощів у сфері стосунків [26].

В.Сітаров та В.Маралов у своїй технології розвитку толерантності вчителів передбачають діагностику, групове інформування та індивідуальне психологічне консультування, а також серію психологічних тренінгів, що спрямовані на пізнання та усвідомлення педагогами власних проблем у роботі з дітьми, розвиток здатності до ненасильницьких дій, методичне оснащення толерантно орієнтованого освітнього та виховного процесу. Дослідники виділяють п'ять основних соціально-психологічних способів формування толерантності: формування правильних атрибутів про особистість й поведінку людини; навчання спілкуванню, вільному від стереотипів та упередженості; профілактика упередженості, розвиток здатності до ненасильницького опору, виходу з конфліктної ситуації; точне й повне інформування людей з метою зниження інтолерантності й невпевненості; створення умов для тісної й взаємовигідної взаємодії різних соціальних груп [171, с. 10–15].

Теоретико-методологічні та практичні основи побудови толерантного середовища як умови гуманістичної освіти, що розвиває й виховує толерантну особистість, вивчалися І.Пчелінцевою. Толерантне середовище ВНЗ має бути відкритим для критичного діалогу, міжособистісного і групового спілкування, ґрунтуватися на гуманістичних моральних цінностях і принципах, створювати умови для розвитку інтерсуб'єктного процесу освіти тощо. Його побудова передбачає формування стабільних умов для виховання толерантної особистості: усвідомлення як даності й необхідності прийняття цільових установок на розвиток толерантної особистості в педагогічному процесі, прогнозування перспектив процесу виховання толерантної особистості, оцінку й корекцію спільної діяльності та міжособистісного спілкування суб'єктів середовища, формування знань, стосунків і досвіду толерантної поведінки та ін. [151].

За Л.Гринкруг, реалізація принципу толерантності у діяльності учасників освітнього процесу у вузі передбачає організацію умов, що сприяють формуванню психологічних установок толерантної свідомості учасників освітнього процесу, надають можливість для їх особистого і професійного розвитку без будь-якої дискримінації; організацію спільної діяльності, яка забезпечує свободу думки, совісті та переконань учасників, формування

відносин відкритості, уваги один до одного і солідарності, захищеність усіх учасників від різних джерел нетерпимості, насильства й відчуження; заохочення методів навчання толерантності, що сприяють формуванню навичок незалежного мислення, критичного осмислення й самостійного вироблення суджень, заснованих на моральних цінностях [61, с. 69].

На думку П.Комогорова, ефективне формування толерантності у студентів передбачає створення комплексу наступних педагогічних умов: підвищення рівня поінформованості студентів про сутнісні й змістовні аспекти феномену толерантності; формування толерантності в особистісній системі цінностей студентів і перетворення її в регулятивний принцип професійної та позапрофесійної діяльності; формування умінь і навичок толерантної взаємодії, установки на толерантність; реалізація лекційних, дискусійних, ігрових, психодраматичних форм роботи в процесі формування толерантності [95].

О.Столяренко визначає такий комплекс психолого-педагогічних умов формування толерантності у міжособистісних взаєминах студентів ВНЗ: підвищення сенситивності до ідей толерантності й ненасильства та вироблення у вихованців відповідної позиції; орієнтація міжособистісної взаємодії студентів на суб'єкт - суб'єктну особистісну модель взаємин; розвиток здатності до усвідомлення себе суб'єктом спілкування (рефлексія), готовності до саморегуляції за будь-яких обставин (витримка, самовладання, самоконтроль); вироблення у студентів навичок прийняття іншої людини (розуміння, емпатії, асертивності); ефективне використання психолого-педагогічних методів, прийомів, технологій, зокрема семінарів-тренінгів, що сприяють створенню умов, завдяки яким продуктивно формуються навички та вміння толерантної поведінки [184, с. 46–47].

Ю.Тодорцева, серед педагогічних умов формування толерантності майбутніх вчителів виділяє: оновлення навчальної інформації теорією педагогіки і психології толерантності; тренінг умінь аналізу, конструювання й презентації способів розв'язання конфліктних педагогічних ситуацій засобами техніки вчителя-фасилітатора; створення ситуацій успіху в навчально-виховній

діяльності для запобігання засвоєння студентами негативних педагогічних стереотипів [187].

Психологічний аспект розвитку толерантності у суб'єктів освітнього процесу ВНЗ розробляють Г.Бардієр, О.Батурина, Г.Кожухар, Я.Коломінський, О.Нурлігаянова, А.Реан, А.Скок, Н.Синякова та інші.

За А.Реаном та Я.Коломінським, провідним фактором, що обумовлює соціально-психологічну терпимість як важливу професійну якість педагога є соціогенетичний – домінуючі в суспільній свідомості соціальні установки, еталони, стереотипи, загальна спрямованість суспільства. Він впливає на вияв та формування толерантності у суспільстві загалом, в різних групах (зокрема й професійних) та у конкретних особистостях [155, с. 270–271].

Г.Бардієр відмічає, що соціальне замовлення на формування толерантності визначає такі шляхи її розвитку: актуалізацію толерантності як природної для людини властивості; перебудову існуючої системи інтолерантних цінностей і установок; створення толерантного середовища, формування толерантного способу життя. Її концепція фокусно-орієнтованого підходу до формування толерантності та профілактики інтолерантності передбачає "фокусування" на провідній навчально-професійній діяльності. На думку Г.Бардієр, основним напрямком розвитку толерантності студентів є когнітивно орієнтована технологія, яка включає у себе різні ток-шоу, дискусії, дебати. Стикаючись з відмінностями в оцінках, сприйнятті, розумінні тих або інших проблем, студенти – учасники дискусії – набувають умінь знаходити спільне та відмінне між собою, вибудовувати альтернативну ідентичність, що з рештою позитивно впливає на розвиток природної толерантності одне до одного [20, с. 47].

Досліджуючи умови актуалізації толерантності у міжособистісному спілкуванні суб'єктів допомагаючих професій, Г.Кожухар розглядає їх у взаємозв'язку з конфліктом. Щоб спрямувати розвиток потенційно конфліктної ситуації у напрямку конструктивного вирішення, толерантний суб'єкт має активізувати у себе готовність неупереджено сприймати іншу людину та вступати з нею у стосунки, які ведуть до критичного діалогу з опонентом через усвідомлення і подолання емоційно-когнітивного дисонансу. Останній виконує

мотиваційну функцію: актуалізує толерантність через суперечність між змістом Я-концепції (ідентичності) суб'єкта і будь-якою інформацією та впливами, які сприймаються як загроза для його "Я" [92, с. 9 – 10].

О.Нурлігаянова, аналізуючи психологічний зміст педагогічної толерантності, зазначає, що її формування має спиратися на цілісний підхід і розглядатися як рух від випадково-ситуативного прояву толерантності через визнання можливих толерантних взаємовідносин до доброзичливих стосунків у малій групі. При цьому засобами формування комунікативно-педагогічної толерантності можуть бути дискусія, рольові та ділові ігри [132].

Досліджуючи міжособистісну толерантність студентів педвузів, О.Батурина розробила соціально-психологічну модель міжособистісної толерантності, детермінантами якої є психофізіологічний поріг реагування, взаємовідносини та мотиваційні диспозиції учасників взаємодії. На її думку, формуючи толерантність особистості, необхідно враховувати соціальну ситуацію розвитку, вікові особливості суб'єкта толерантності, фактори, які сприяють толерантності, або, навпаки, інтолерантності [22].

А.Скок, вивчаючи соціально-психологічні особливості комунікативної толерантності викладача ВНЗ, виявила, що соціально-педагогічними умовами підвищення рівня толерантності викладача є: оволодіння знаннями, що розкривають сутність толерантності викладача вищого навчального закладу; оволодіння уміннями та навичками діагностики власного рівня толерантності та психологічних чинників, що впливають на її становлення; оволодіння уміннями та навичками толерантної взаємодії [172].

Серед критеріїв готовності до толерантних стратегій професійної діяльності педагога-психолога Н.Синякова виділяє: "Я-толерантність", що передбачає самопізнання, самоповагу, саморегуляцію, креативність, широту меж "Я", самодостатність, розвиток суб'єктності; "Ти-толерантність" – взаємопізнання, взаємоповагу, здатність до створення сприятливого середовища для діалогу, підсилення особистості партнера по спілкуванню; "Ми – толерантність" – здатність до фасилітації, уміння здійснювати керівництво, тобто формулювати цілі та організовувати людей на досягнення цих цілей,

створювати необхідні стимули, уміння навчати, чуття новизни, альтруїзм, розвинений репертуар соціальних ролей, здатність впливати та опиратися негативному впливу [170, с. 65].

Більшість дослідників переважно зосереджуються на шляхах та засобах розвитку когнітивного й поведінкового компонентів толерантності студентів, проте розвитку центрального – диспозиційного компонента толерантності – уваги приділено недостатньо. Таким чином, проведений аналіз літератури з проблем розвитку й формування толерантності дозволяє, по-перше, констатувати недостатню розробленість у сучасній психології проблеми розвитку толерантності у майбутніх вчителів; по-друге, визначити основні психологічні засади розробки психолого-педагогічної моделі розвитку толерантності майбутніх вчителів; по-третє, проаналізувати ефективність використаних психотехнік для розвитку толерантності студентів. Виходячи з цього, робочими гіпотезами формувальної частини експериментального дослідження виступили наступні положення:

1) основною умовою розвитку толерантності майбутніх вчителів є підвищення рівня розвитку їх особистісної та професійної самосвідомості;

2) цілеспрямоване формування толерантності майбутніх вчителів може здійснюватися у навчально-тренувальній групі з використанням технології конструктивної зміни поведінки та методів активного соціально-психологічного навчання в рамках спецкурсу.

Висунуті гіпотези вимагають вирішення наступних завдань:

1) теоретично обґрунтувати умови розвитку толерантності студентів у навчально-виховному процесі ВНЗ;

2) розробити програму розвитку толерантності майбутніх вчителів;

3) здійснити апробацію та впровадження програми розвитку толерантності майбутніх вчителів;

4) проаналізувати ефективність програми розвитку толерантності майбутніх вчителів.

Аналіз наукових робіт, здійснений з метою теоретичного обґрунтування можливостей розвитку толерантності майбутніх вчителів, засвідчує, що

розвиток толерантності є складовою цілісного процесу розвитку особистості, особистісного та професійного становлення. У студентському віці ці процеси характеризуються своїми специфічними особливостями, які потребують урахування та практичного втілення. Період навчання у ВНЗ є важливим та критичним етапом розвитку моральної рефлексії, становлення універсальних методів орієнтації у складному, плюралістичному й суперечливому світі. Проблема особистісного і професійного становлення та розвитку, самопізнання та самоосвіти, прагнення до самостійності, усвідомлення своєї індивідуальності – основоположні феномени розвитку особистості на цьому етапі, головний сенс якого – становлення властивостей та якостей особистості у складній системі її функціональних зв'язків і відношень на етапі дорослішання. Набуті у процесі навчання у ВНЗ риси характеру, зразки поведінки можуть визначити життєву позицію особистості студента та його поведінку протягом усього життя. Як зазначає Е.Зеєр [74], становлення спеціаліста обов'язково передбачає розвиток аксіологічної спрямованості та професійної свідомості; соціального та професійного інтелекту; емоційно-вольової сфери; позитивного ставлення до світу і до себе; самостійності, автономності та впевненості у собі; професійно важливих якостей та аутокомпетентностей.

За даними Б.Ананьєва [8], О.Бондаренка [38], В.Бурмістрової [45], А.Орлова, Є.Ісаєва, І.Федотенко, І.Туревського [135], С.Смирнова [176], В.Юрченка [222] студентській молоді у зв'язку з професіоналізацією властива перебудова мотивації, усієї системи ціннісних орієнтацій, інтенсивне формування спеціальних здібностей, становлення та стабілізація характеру, подальше вдосконалення інтелекту, активний розвиток моральних та естетичних почуттів, оволодіння повним комплексом соціальних ролей дорослої людини: громадянських, сімейних, професійно-трудова тощо. На фоні підвищеного інтересу до себе, свого власного світу, розвиненої рефлексії, автономізації від оцінок оточуючих формується особистісна та життєва позиція молодої людини, яка прагне не лише відстоювати власну думку, але й починає відчувати відповідальність за свою особистість та оволодіває умінням

приймати іншого у нових обставинах. Прийняття відповідальності за свій соціальний вибір і соціальну роль є основним новоутворенням цього періоду.

Зазначені особливості розвитку особистості сприяють формуванню толерантності як стійкої позиції особистості студента, що визначає його оцінне ставлення до будь-якого явища, інших людей і самого себе, ґрунтується на особистому досвіді, моральних принципах і переконаннях та пов'язана з активною роботою думки, почуттів і волі. За О.Асмоловим, цей зв'язок має двосторонній характер: з одного боку, розвиток мисленнєвих і емоційно-вольових процесів є необхідною передумовою самостійних суджень і дій толерантного спрямування, а з іншого, судження та дії, що складаються в процесі самостійної діяльності, зміцнюють і формують здатність не тільки приймати свідомо мотивовані рішення, але й, не зважаючи на можливі труднощі, домагатися успішного виконання прийнятих рішень [12]. Усі ці зміни, прямо чи опосередковано, позначаються на становленні толерантності як особистісної та професійної якості. Ускладнює та одночасно активізує ці процеси особистісна криза ідентичності як потреба в інтеграції різних проявів свого "Я" та нового ставлення до світу (світогляду). Тому психологічний простір особистості в цей період дослідники зазвичай характеризують як нестабільний, якому властиве продовження процесу активної соціалізації, потяг до цілісності ідентифікацій. На думку Е.Еріксона, за вдалого перебігу кризи ідентичності у молодій людині формується відчуття тотожності свого "Я", з'являється усвідомлення того, хто вона є і в якому напрямку розвивається. Несприятливий перебіг кризи супроводжується почуттям тривоги, страху, ізоляції, різкими коливаннями на шкалі самооцінки, сумнівами з приводу себе та свого місця у групі, суспільстві тощо [219].

Таким чином, період навчання у вузі загалом характеризується оптимальними умовами для саморозвитку: формуються (за сприятливих умов) такі психологічні механізми самопізнання та саморозвитку, як ідентифікація, рефлексія, самоприйняття, самопрогнозування. Подальше самопізнання та саморозвиток індивідуалізуються, набувають рис та особливостей, які властиві даній конкретній людині, визначаються її стилем самопізнання та саморозвитку.

Однак ці умови використовуються далеко не повністю. Переорієнтація самопізнання, саморозвитку та самовдосконалення на професійну сферу у значної частини студентів може тривалий час або й зовсім не відбуватися.

На думку Л.Мітіної, найважливішою умовою, що дозволяє людині стати суб'єктом власного саморозвитку, є досягнення певного рівня її самосвідомості. Зараз багато студентів перебувають в умовах жорсткого соціально-економічного пресингу та обирають позицію самовідсторонення від вирішення проблем власного життя. Студенти лише зрідка вдаються до саморефлексії для усвідомлення наявної ієрархії смислів, а ще рідше займаються духовними практиками. Почастішали прояви психологічного інфантилізму молоді, підсилення скепсису, нігілізму, агресії, тривожності з приводу тих цінностей, що традиційно вважалися еталонними [122]. Ці процеси негативно позначаються на розвитку екзистенційно-гуманістичної основи повноцінної толерантності, яка є результатом добровільного та відповідального вибору суб'єктом "ціннісного толерантного ставлення до життя" [10, с. 7]. Ця думка також знаходить своє фактичне підтвердження і в нашому дослідженні. Ми вже зазначали, що переважна більшість досліджуваних нами студентів виявляє ознаки "вимушеної" толерантності, яка з погляду гуманістично орієнтованих авторів є "вивченою", "скопійованою", але не осмисленою і не прийнятою як цінність, не відповідальною, а в деяких випадках розцінюється навіть як інтолерантність, що маскується під соціально бажані форми. Однією з причин цього явища є недостатній рівень підтримки особистісного розвитку студентів у процесі їх навчально-професійної діяльності у ВНЗ. Така ситуація потребує створення освітнього простору, що динамічно розвивається та детермінує становлення суб'єктності, діалогічності, толерантності майбутніх вчителів, оптимізації навчально-виховного процесу на основі ціннісно-сміслового підходу, з урахуванням суб'єктно-діяльнісного, компетентнісного, діалогічного та фасилітаторського підходів, соціально-орієнтованої, суб'єкт-суб'єктної моделі педагогічної взаємодії, у якій викладач та студент співпрацюють як рівні партнери спілкування [31; 33; 100; 225].

З позицій ціннісно-сміслового підходу, в руслі якого зараз працюють К.Абульханова-Славська, О.Алексєєва, О.Бондаренко, С.Братченко, О.Орлов, І.Якиманська та ін., становлення толерантності відбувається у наслідок свідомого вибору на основі принципу ціннісного самовизначення особистості. Для вчителя це означає, що толерантність – це особлива якість його "способу буття", а не лише вимога професійної ролі або комунікативна навичка. О.Алексєєва та С.Братченко наголошують, що розвиток міжособистісної толерантності вимагає конструктивних змін на глибинному особистісному рівні, зокрема готовності вибудувувати свій власний світ настільки сильним і гнучким, щоб бути відкритим для взаємодії з іншими, гармонізації самооцінки і "Я-концепції", зміцнення самоповаги і самоприйняття. Без цього всі спроби "щеплення" толерантності матимуть характер поверхневого "косметичного" ремонту [7, с. 168]. Отже, конструктивна толерантна позиція актуалізується не лише за певних умов, але й відповідними зусиллями самого суб'єкта. За зовнішніми умовами та внутрішніми передумовами має відбутися смислова, або інша активність людини, її вільне та відповідальне самовизначення у кожній конкретній життєвій ситуації.

З позицій суб'єктно-діяльнісного підходу студент розглядається як активний учасник освітнього процесу, що здатен здійснити на цей процес суттєвий вплив, перебудувати його відповідно з потребами власної особистості, інтересами саморозвитку. Саме навчання при цьому відбувається як процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії, що ґрунтується на діалозі, обміні смислами, співпраці її учасників. На думку І.Якиманської, особистості як суб'єкту власної діяльності, серед інших важливих характеристик властиві усвідомлення власної значущості для інших людей, причетності та відповідальності за явища природної та соціальної дійсності, здатності до морального вибору у ситуаціях колізій, прагнення самовизначитися, обґрунтувати вибір свого "Я"; здатність до рефлексії, потреба у ній як умова пізнавального регулювання своєї поведінки, діяльності у відповідності з бажаними та прийнятими цілями, з одного боку, та "усвідомленням меж власної несвободи" – з іншого; "інтегративна активність", що передбачає активну позицію особистості в усіх вищевказаних проявах;

прагнення та здатність ініціативно, критично та інноваційно відрефлексовувати та прогнозувати результати діяльності та взаємовідносин; спрямованість на реалізацію "само..." – самовиховання, самоосвіти, самооцінки, самоаналізу, саморозвитку, самовизначення, самоідентифікації, самодетермінації тощо [224, с. 2]. Як зауважує С.Бондирева, метою процесу становлення толерантності потрібно вважати не прагнення ідеалу ("недосяжність абсолюту"), а розширення внутрішньоособистісного простору шляхом набуття ціннісних знань, збагачення досвіду емоційних стосунків і діяльності [39].

З погляду І.Зимньої, реалізація компетентнісного підходу у ВНЗ суттєво розширює зміст традиційного навчання власне особистісними складовими та перетворює студента в активного учасника освітнього процесу. Серед загальних критеріїв оцінки змісту компетентності (зокрема й толерантності) І.Зимня виділяє: готовність до актуалізації (мотиваційний аспект), знання (когнітивний аспект), досвід використання знань – уміння (поведінковий аспект), ставлення до процесу, змісту й результату (ціннісно-смысловий аспект), емоційно-вольову саморегуляцію [77, с. 4]. У контексті розвитку толерантності студентів звертає увагу розуміння компетенцій як способів надпредметних дій, у яких на першому місці перебуває особистісна свобода людини, здатної не тільки до самостійного критичного мислення, але й до спільних дій з іншими людьми різних культур та націй [45]. При цьому ключовою компетенцією майбутнього спеціаліста є компетенція особистісного самовдосконалення, що спрямована на опанування способами фізичного, духовного, інтелектуального саморозвитку, емоційної саморегуляції та самопідтримки [206].

Програма розвитку ціннісного ставлення вчителів до толерантного педагогічного спілкування Л.Рюмшиної побудована з урахуванням основних принципів та положень гуманістичної психології та спрямована на продукування діалогічно орієнтованих ціннісно-смыслових установок педагогів стосовно колег, учнів, батьків. Мінімізація внутрішньої конфліктності, відчуття самоцінності, цінності іншого, готовності до позитивних змін, та цінності спілкування (чуйність, терпимість, чесність), здатність контролювати своє життя, вільно й відповідально приймати рішення розглядаються як основні

детермінанти толерантних установок педагогів. При цьому "домінування діалогічної спрямованості зводить до мінімуму інші види спрямованості, орієнтовані на нерівноправне спілкування" [166, с. 148].

З позицій діалогічного підходу головною "внутрішньоособистісною умовою" толерантності є розуміння природності та неминучості розбіжностей між людьми та готовність поважати ці розбіжності [43, с. 105]. Як наголошує Г.Кожухар, "діалог і діалогічне мислення є одним із сутнісних механізмів формування й розвитку справжньої толерантності, а діалогізм перетворюється в принцип толерантного мислення" [92, с. 10]. Важливим у цьому сенсі є створення установки на толерантність шляхом організації позитивної взаємодії у формі гуманістичного діалогу, що передбачає не тільки прагнення суб'єктів до співробітництва, але й психологічну готовність до зустрічі та обміну внутрішніми смислами з іншими людьми [41; 52; 107; 190; 215].

Г.Балл у запропонованій ним концепції розвитку раціогуманістичної особистості рекомендує використовувати такі діалогічні універсалії формування особистості, як принцип поваги до партнера діалогу; принцип прийняття партнера таким, яким він є; принцип поваги до самого себе; принцип толерантності у поєднанні з принципом згоди; принцип розширення і збагачення культурного поля, в якому живе і діє особистість [18]. Отже, з позиції діалогічного підходу, рівень розвитку толерантності студента безпосередньо залежить від актуалізації ціннісних орієнтацій гуманістичного спрямування [91], рівня сформованості суб'єктності як основи діалогічної свідомості [63] та діалогічних умінь [73].

Міжособистісна толерантність у концепції діалогу розкрита й досліджена С.Братченком за допомогою конструкту "комунікативні права особистості", який описує систему психолого-правових основ спілкування, що визначають межі свободи співбесідників таким чином, щоб забезпечити їх взаємодію на основі взаємного визнання й ненасильства [41]. Серед базових комунікативних прав особистості дослідник зазначає право на свою систему цінностей, право на гідність і повагу, право на індивідуальність і своєрідність, на відмінність від співбесідника та ін. Таким чином, суб'єкт освітнього процесу, обстоюючи

власну думку, позицію, має поважати право іншого сприймати та мислити інакше а також виявляти готовність будувати взаємодію на основі розуміння та врахування інших точок зору. Особливо актуальною в цьому контексті постає проблема розвитку здатності до децентрації (Л.Кавун [85], Т.Пашукова [140]), яка передбачає зміну позиції, переключення уваги на іншу точку зору, що відрізняється від власної, спробу побачити проблему очима інших, розширити поле свого сприйняття, збільшити когнітивну складність свідомості.

Н.Кудзієва розглядає проблему формування толерантності у студентів як похідну від проблеми формування критичного стилю мислення, в якому толерантність постає у формі діалектичної єдності полярних категорій: а) критична незаспокоєність – стриманість у критичних оцінках; б) неприйняття на віру зовнішньої інформації, скептицизм – здатність стати на точку зору опонента; в) відстоювання власної точки зору – здатність погоджуватися з опонентом, якщо він наводить неспростовні конкретні докази [100, с. 42].

Фасилітаторський підхід передбачає створення умов, найбільш сприятливих для вироблення кожним власної, самостійної та незалежної позиції для природного, рефлексивного та індивідуального становлення толерантності в усіх її основних вимірах [42; 136; 160; 200]. В умовах навчально-професійної діяльності майбутніх вчителів цей підхід найбільш ефективно реалізується в тактиці психологічного супроводу, який розглядається як допомога суб'єкту у формуванні орієнтаційного поля розвитку [28; 33; 50; 151; 193]. Основна опора робиться на внутрішній потенціал суб'єкта, на його право самостійно здійснювати вибір і нести за нього відповідальність. При цьому необхідно навчити людину обирати, допомогти їй розібратися у суті проблемної ситуації, виробити план рішення та зробити перші кроки. Одне із завдань психологічного супроводу – навчити студентів ставити завдання саморозвитку та шукати шляхи їх реалізації, самостійно розширювати межі власних знань, умінь, досвіду [33]. Реалізація функцій психологічного супроводу можлива при використанні особистісно орієнтованих технологій професійного розвитку студентів: розвивальної діагностики, тренінгів особистісного та професійного розвитку та

саморозвитку, технологій формування психологічної аутокомпетентності, психологічного консультування з проблем соціально-професійного розвитку, особистісно орієнтованих тренінгів підвищення соціально-професійної, психолого-педагогічної компетентності та саморегуляції емоційно-вольової сфери [74].

За О.Гривою, технологічний підхід в процесі формування толерантності у молоді має будуватися на принципах цілеспрямованості, технологічності, безперервності, комплексності, компетентності, цілісності [60].

Практичний доробок формування толерантності складають технологія конструктивної зміни поведінки Л.Мітіної [123], модель посиленої мотивації толерантної поведінки Г.Кожухар [91], тренінг саногенного мислення Ю.Орлова [138], метод активного керованого інтеріндивідуального навчання Л.Долинської [68], метод ненасильницького спілкування М.Розенберга [162].

Технологія конструктивної зміни поведінки Л.Мітіної дозволяє універсально підійти до вирішення проблеми саморозвитку. Вона "передбачає перетворення мотиваційної, інтелектуальної, афективної та поведінкової структур особистості, в результаті чого зовнішня детермінація життєдіяльності змінюється на внутрішню" [123, с. 18] і містить чотири стадії зміни поведінки: підготовку, усвідомлення, переоцінку та дії.

Як одну з базових форм розвитку толерантності у міжособистісному спілкуванні Г.Кожухар розглядає критичний діалог у єдності його афективних і когнітивних елементів. Афективний зміст критичного діалогу включає: увагу до переживань учасників взаємодії і виділення їх в якості предмета аналізу; прийняття й усвідомлення власних емоцій і почуттів; прийняття й усвідомлення переживань партнера; уміння адекватно відреагувати на власні почуття; здатність фасилітувати повідомлення власних переживань партнером. Провідним механізмом розуміння тут є емпатія. Когнітивний зміст критичного діалогу проявляється в усвідомленні особистістю того, що оцінюється в інформації, яка надходить від партнера; усвідомленні еталонного образу та його складових, з якими зіставляється отримана інформація; рефлексії когніцій, почуттів, поведінки; вияві в коректній формі своєї істинної оцінки, ставлення, переживань;

вербальних та невербальних діях, спрямованих на залучення партнера в критичний діалог на основі звернення до його оцінок, ставлень, переживань [92, с. 11].

Теорія та практика саногенного мислення Ю.Орлова розглядає терпимість як здатність приймати іншу людину такою, якою та є, визнавати її гідність, свободу, здатність до самостійного вибору і відповідальність за свої дії. Ці положення лежать в основі ненасильницької парадигми керування поведінкою як іншого, так і своєю власною. Незрілість, нездатність керувати своїм внутрішнім світом, потребами, емоціями, в свою чергу, роблять людину нетерпимою до самостійності того, ким керують, останній поступово перетворюється в жертву управлінських дій, наприклад, може бути покараним за недіяння [138]. За Ю.Орловим, процес самовдосконалення передбачає з'ясування того, яка парадигма – насильницька чи ненасильницька – використовується суб'єктом для керування своєю поведінкою. Більшість людей у самовихованні застосовують насильницьку парадигму, що шкодить індивідуалізації. Ненасильницька парадигма представлена механізмами застосування саногенного мислення: усвідомленням досвіду та вибаченням. "Вибачити, означає прийняти іншого таким, яким він є. Образа розчиняється в теплі прощення. Нам стає легше з того моменту, коли ми приймаємо іншого безумовно [137, с. 36]. Застосування ненасильницької парадигми управління буде ефективним за умови створення відчуття безпеки й захищеності від непередбачуваних травмуючих ситуацій і обставин, що викликають страх.

За М.Розенбергом, в основу практики гуманних стосунків має бути покладений метод ненасильницького спілкування, що заснований на мові й навичках спілкування, які підсилюють здатність до конструктивної толерантної взаємодії. Цей метод має чотири інформаційні компоненти: 1) спостереження за поведінкою (партнера і своєю власною) без осуду і оцінки, лише з простою констатацією фактів; 2) ідентифікація почуттів (своїх і партнера); 4) усвідомлення потреб, цілей, бажань (своїх і партнера); 4) конкретні дії: прохання – побажання. За умови реалізації цих компонентів у спілкуванні стає можливим чесне висловлювання та досягнення взаєморозуміння [162, с. 17].

Метод активного керованого інтеріндивідуального навчання, запропонований Л.Долинською, орієнтований на особистісно-професійне зростання майбутнього вчителя, базовою умовою якого є принцип активності суб'єкта. Останній передбачає створення позитивного психологічного мікроклімату шляхом дотримання певних принципів взаємодії, роботу з різними напрямками самоаналізу, груповий обмін досвідом, керівну роль викладача з таким стилем керівництва і спектром творчих умінь, які б слугували студентам професійним еталоном, самостійну роботу вдома, індивідуальні бесіди членів групи між собою та викладачем [68, с. 95–97].

Розробка програми розвитку толерантності майбутніх вчителів проводилася з урахуванням основних принципів організації активного керованого інтеріндивідуального навчання: 1) поєднання навчального та тренувального аспектів; 2) комплексне використання активних групових методів навчання; 3) дотримання певних норм групової роботи; 4) акцент на самоаналізі та самодіагностуванні власних особистісних, саморегулятивних та комунікативних якостей, проблем, поведінки, зв'язків з довкіллям, мотивів, життєвих та професійних цілей, цінностей тощо; 5) вербалізована рефлексія та емоційна насиченість засобів зворотного зв'язку; 6) спрямованість на психологічну допомогу в саморозвитку особистісно-професійної регулятивної та комунікативної компетентності; 7) особлива роль викладача (керівника групи), який є для учасників реальною моделлю бажаних регулятивних та комунікативних аспектів поведінки [71, с. 94–95].

Викладені вище вихідні положення дозволили нам сформулювати основні теоретичні та методологічні засади формувального експерименту:

- основними *механізмами розвитку* толерантності студентів є усвідомлення, актуалізація, самовизначення (рефлексія) та інтеріоризація її цілей, цінностей, засобів впливу, способів поведінки в особистісній та професійній самосвідомості майбутніх вчителів у процесі їх самостійної й групової діяльності;

- основною *рушійною силою* цього процесу є процес саморозвитку, тобто внутрішня рефлексивна активність студента з якісної зміни самого себе;

- головною *метою* є розвиток особистісних складових толерантності майбутніх вчителів: підвищення рівня усвідомлення особистісно-професійної актуальності цінностей толерантного спрямування, самоцінності, цінності іншого, цінності діалогічного спілкування; розвиток особистіснозначущих та професійних якостей (самоприйняття, рефлексії, децентрації, емпатії, інтернальності, комунікативних установок на прийняття іншого); напрацювання навичок толерантної взаємодії, актуалізація рефлексивного процесу саморозвитку толерантності; актуалізація інтересу до інших людей, до самого себе, до різних аспектів майбутньої професійної діяльності.

- основною *умовою розвитку* толерантності майбутніх вчителів є організація в навчально-виховному процесі ВНЗ особистісно-орієнтованого простору, сприятливого для розвитку у студентів суб'єктності, рефлексивності, діалогічності, як основних засад толерантності;

- основним *засобом* при цьому виступає використання активних методів навчання, технологій, технік у формі комплексної навчально-тренінгової дисципліни.

Ефективна організація процесу розвитку толерантності майбутніх вчителів в умовах ВНЗ також потребує побудови толерантного середовища, яке у вузькому розумінні розглядається як процес взаємодії суб'єктів освітнього процесу (викладача, студента і простору між ними) і передбачає цілеспрямовані організаційно-педагогічні дії з формування стабільних та стійких умов для розвитку толерантної особистості [151, с. 26]. У першу чергу це стосується наповнення відповідним змістом навчально-пізнавальної діяльності, а також організації ділового й міжособистісного спілкування в системах "студент – студент" та "викладач – студент". З огляду на це, розроблена нами модель розвитку толерантності майбутніх вчителів (рис. 3.1.) передбачає три напрямки роботи: робота зі студентами, з куратором групи та викладачами ВНЗ.

Робота зі студентами спочатку проводилася в межах розробленого нами спецкурсу "Психологія толерантності" у 3 семестрі, а потім продовжувалася під час проходження ними навчальної практики у 4 семестрі. Тісна співпраця з куратором групи, з викладачами психолого-педагогічного циклу та іншими викладачами ВНЗ здійснювалася також протягом усього навчального року.

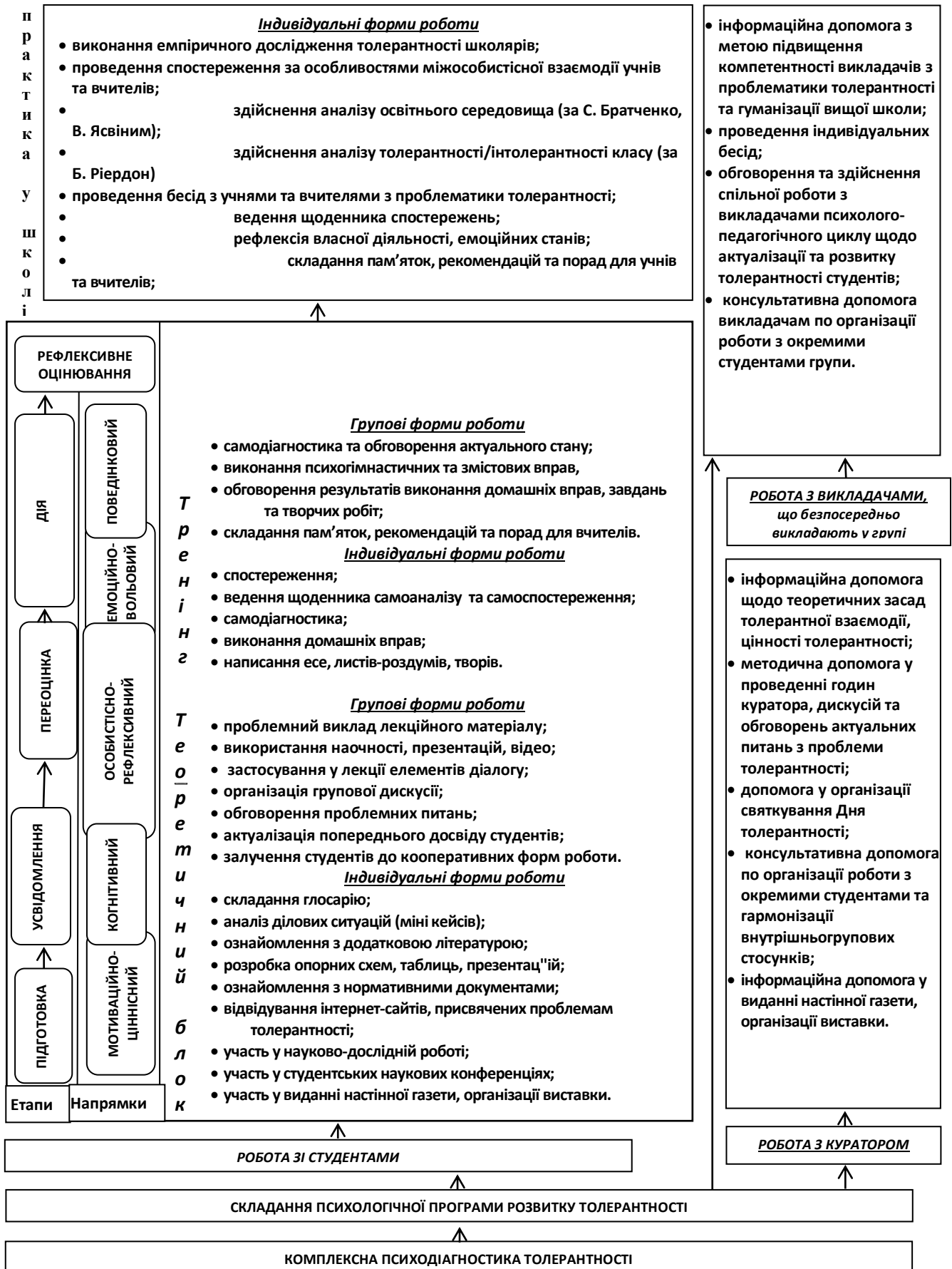


Рис. 3.1. Психологічна модель розвитку толерантності майбутніх вчителів

Відправною точкою у процесі розвитку толерантності майбутніх вчителів є комплексна психодіагностика толерантності, яка спрямована на вияв основних проблемних зон та специфічних особливостей толерантності конкретної групи студентів. Отримані в процесі психодіагностики результати обов'язково враховуються при створенні програми розвитку толерантності, орієнтованої на актуальні проблеми саме цих студентів.

Основною формою роботи з розвитку толерантності майбутніх вчителів є спецкурс "Психологія толерантності". Змістовне наповнення спецкурсу "Психологія толерантності" розкрито у навчально-тематичному плані (додаток С) та змісті навчальної програми спецкурсу (додаток Т). Навчальний курс розрахований на 108 годин і складається з двох взаємопов'язаних блоків: теоретичного блоку, що включає у себе лекційні (12 год.) та семінарські (6 год.) заняття та тренінгового блоку (30 год.), а також передбачає самостійну та індивідуальну науково-дослідну роботу студентів.

В основу програми спецкурсу покладена технологія конструктивної зміни поведінки Л.Мітіної, яка має на меті перетворення мотиваційної, інтелектуальної, афективної та поведінкової підструктур особистості, в результаті чого зовнішня детермінація толерантності змінюється на внутрішню. Програма спецкурсу включає п'ять етапів: 1) підготовчий; 2) усвідомлення; 3) переоцінка; 4) дії; 5) рефлексивно-оцінювальний та поєднує у собі п'ять напрямків розвитку толерантності студентів (когнітивний, мотиваційно-ціннісний, особистісно-рефлексивний, емоційний та поведінковий). Означені напрямки утворюють цілісну систему розвитку, в якій на певному етапі визначальним, тобто таким, що викликає якісні зміни в психологічній структурі толерантності, стає той чи інший напрямок, однак його вплив лише цим етапом не обмежується: він продовжує свій розвиток на наступних етапах у тісній взаємодії з іншими.

Перший етап – підготовчий – спрямований на встановлення контакту зі студентами, вияв міри актуалізації в їх свідомості ціннісного (не байдужого) ставлення до толерантності, бажання активно розвиватися та самовдосконалюватися у цьому аспекті стосунків. Цей етап реалізується на першому лекційному занятті й передбачає вступну бесіду викладача зі

студентами, перегляд відеофрагментів з художніх фільмів з активним обміном думок з приводу переглянутого, анкетування та експрес-діагностування з обговоренням результатів, які мають на меті, з одного боку, встановлення контакту зі студентами, оцінку їх готовності до відкритої та активної взаємодії, з іншого – створення атмосфери довіри, що сприятиме взаєморозумінню, взаємоповазі, колективістській ідентифікації та актуалізуватиме прагнення до саморозвитку та самовдосконалення (Т.Скрипкіна [173]). На першому етапі починається реалізація мотиваційно-ціннісного напрямку, який передбачає актуалізацію ціннісного ставлення до толерантності як важливої особистісної та професійної риси, стимулювання потреби у розвитку власних толерантних якостей: автономності, довіри, відповідальності, гідності, справедливості, поваги, терпимості, емпатії та ін.

Загалом, специфіка мотиваційно-ціннісного напрямку полягає у тому, що він реалізується тією або іншою мірою упродовж усіх п'яти етапів розвитку толерантності і, окрім вище зазначених аспектів, передбачає поступове перетворення засвоєного комплексу ціннісних знань про толерантність у специфічну групу власних ціннісно-сміслових установок, що визначають підхід до світу, до самого себе та до інших людей; появу емоційно-ціннісного ставлення до толерантності як важливої особистісної та професійної риси; прийняття цінностей толерантності; стимулювання потреби у розвитку власних толерантних особистісних якостей; прагнення до співробітництва й діалогічної взаємодії та прийняття на себе необхідної міри відповідальності за їх реалізацію.

Другий етап – усвідомлення, на якому реалізується когнітивний напрямок. Як зазначає Л. Мітіна, недостатній розвиток інтегральних характеристик праці вчителя значною мірою обумовлений відсутністю у вчителів необхідних психологічних знань. Завдяки накопиченню інформації вчителі починають усвідомлювати значення альтернативи небажаний поведінці та зростання власних професійних та особистісних можливостей [124]. У процесуальному аспекті другий етап охоплює лекційні та семінарські заняття, на яких студенти вчаться продуктивно обмінюватися думками у групових дискусіях, дебатах, які активізують децентраційні процеси і є засобом розвитку толерантної мовної

поведінки. За М.Смульсон, дискусії спрямовані не тільки на надання студентам можливості побачити проблему з різних боків, але й на прийняття іншої (інших) точок зору, їх аналіз і аргументацію, повернення до власної збагаченої точки зору, здатність співпереживати іншому, нести відповідальність за конструктивні взаємини [177]. Завдання цього етапу передбачають ознайомлення, інтерпретацію та засвоєння студентами особистісно значущої інформації про толерантність як соціальне та психологічне явище; професійно-педагогічну толерантність як особистісну важливу професійну якість учителя; про основні принципи та положення гуманістичної психології; про особливості діалогічної взаємодії та основи толерантного ставлення суб'єктів педагогічного спілкування один до одного. Ми виходимо з того, що з досягненням діалектичної стадії когнітивного розвитку (К.Рігель[236]), студенти мають навчитися критично осмислювати різні концепції толерантності та синтезувати або інтегрувати їх у зміст свого індивідуального та групового досвіду. Спираючись на положення Г.Лейбоуви-Віф [231], ми вважаємо, що філософію і практичну психологію толерантності сповна можна зрозуміти лише з переходом на стадію діалектичного мислення, коли людина здатна відчувати всю складність соціального світу, різницю у поглядах та практицизм реального світу. За Дж. Келлі, будь-яке явище може бути відображеним безкінечним різноманіттям мисленнєвих конструкцій або уявлень про нього. Факт множинності інтерпретацій будь-якої події логічно приводить до думки про відносність будь-яких істин, зокрема й загальноприйнятих [229]. Тому на заняттях ми спонукаємо студентів ставитися критично як до думок авторитетів, так і до своїх власних суджень, що автоматично знімає питання про будь-чию монополію на істину. Ця установка – одна з найважливіших складових толерантного мислення, оскільки допускає можливість власної помилки і правоти іншої людини. Відтак, толерантність студента на когнітивному рівні найбільш яскраво проявляється в ситуаціях суперечностей – при розходженні думок, зіткненні поглядів тощо – і дозволяє розглядати цей незбіг як вияв плюралізму, багатства індивідуальних сприймань та інтерпретацій, забезпечує

саморозуміння через розуміння іншого, сприяє ідентифікації, стимулює емпатію, рефлексію й актуалізує світоглядну толерантність.

Отже, етап усвідомлення передбачає не просто накопичення інформації про змістовні характеристики толерантності, він безпосередньо пов'язаний з розвитком рефлексивних механізмів: індивідуальної самооцінки та групового оцінювання здатності студента до позитивного діалогічного мислення, уміння розуміти й приймати багатовимірність та складність життєвої реальності, запобігати переходу когнітивного конфлікту у конфлікт міжособистістний. Передбачається також знайомство й оволодіння основами позитивного мислення, що включає: здатність ставати на іншу точку зору, тобто децентрацію; здатність виділяти в об'єкті, що оцінюється, істотні та неістотні ознаки; здатність до амбівалентного сприйняття об'єкта, дає змогу одночасно помічати його позитивні й негативні характеристики; здатність встановлювати подібність і відмінності між тими самими об'єктами за різними критеріями, утворюючи різні способи їх групування; гнучкість мислення на противагу ригідності, тобто готовність змінити свої уявлення про об'єкт у зв'язку з новою інформацією про нього.

Провідним способом реалізації толерантної позиції в процесі міжособистісного спілкування на цій стадії є критичний діалог. З набуттям нових знань і розвитком самосвідомості мислення студента має вийти на рівень власної позиції у судженнях. Якісні перетворення мислення відстежуються через низку стадій (за В.Перрі [235]): стадію мислительного дуалізму (опора на прості альтернативи); стадію мислительного релятивізму (формування здатності виявляти толерантність до точок зору, які суперечать одна одній); стадію відповідального вибору судження та оформлення власної позиції (здатність брати на себе відповідальність за вибір власних цінностей, поглядів та власного способу життя). На стадії мислительного релятивізму закономірно виникає емоційно-когнітивний дисонанс (переживання внутрішньої суперечності), який може мотивувати студента як на зниження інтенсивності цього переживання й досягнення консонансу, так і на конструктивне подолання дисонансу, яке просуває суб'єкт у напрямку до справжньої толерантності. Це

момент (спочатку ситуативний, а згодом принциповий), з якого розпочинається особистісне самовизначення щодо того, бути або не бути толерантним. Відповідно, самовизначення забезпечує рефлексію емоційно-когнітивного дисонансу, усвідомлення альтернативи згортання або продовження стосунків, актуалізацію потреби в позитивній цілісній ідентичності, продуктивне розв'язання суперечності [92, с. 7 – 9].

На третьому етапі – переоцінки – реалізується особистісно-рефлексивний напрямок, який передбачає створення у процесі самопізнання основи для самоприйняття та прийняття іншої особистості, а також складання програми особистісного зростання, саморозвитку та самовдосконалення рис і властивостей толерантної особистості. Самопізнання, з точки зору гуманістичної психології, – це засіб оволодіння власним досвідом, глибинними переживаннями, зрештою, засіб бути самим собою. Цей процес потребує усвідомлення того, як особистість сприймає себе, як її сприймають інші, а також усвідомлення причин, що змушують спотворювати власний досвід, діяти на догоду оточенню. У результаті самопізнання людина набуває здатності до особистісного зростання, самовдосконалення та самоактуалізації. На цьому етапі головним психічним механізмом становлення толерантності є самовизначення як самодетермінація – вільна саморегулююча активність зрілої особистості, яка опосередкована ціннісно-смысловими механізмами. За Г.Кожухар, механізмом самовизначення є рефлексія власних внутрішніх властивостей у їх співвіднесенні з життєвою ситуацією, з особистісно значущими цінностями і смислами професійної діяльності, в єдності соціокультурно-контекстних умов і усвідомлення цієї цілісності на афективно-когнітивному рівні [91, с. 24]. Особистісне самовизначення насамкінець забезпечує активність в прийнятті та утвердженні внутрішньої позиції як основи для подальших дій та їх реалізації.

Завдання третього етапу безпосередньо вирішуються на тренінгових заняттях, коли у студентів з'являється розуміння власних інтолерантних тенденцій у поведінці та установках, прагнення до їх зміни і реалізації в процесі саморозвитку толерантних якостей. Основним результатом даного етапу є вибір

та прийняття рішення діяти, відчуття власної незалежності та бажання змінити своє життя у чомусь важливому та принциповому.

Четвертий етап – дії – реалізує переважно емоційний та поведінковий напрямок. Емоційний напрямок передбачає оволодіння засобами емоційної саморегуляції, розвиток емпатійного розуміння як основи педагогічної емпатії. Поведінковий напрямок передбачає засвоєння навичок толерантної взаємодії, розвиток здатності до толерантного висловлювання та відстоювання власної позиції як точки зору (Я-висловлювання, комунікативні техніки тощо); терпиме ставлення до висловлювань інших (уважне слухання та сприйняття думок і оцінок інших людей як повага до їх поглядів, що мають право на існування незалежно від міри розходження їх з власними переконаннями); здатність до "взаємодії різномислячих" та уміння домовлятися (узгоджувати позиції, досягати компромісу та консенсусу). Ці напрямки активно розвиваються у процесі тренінгових занять, які надають студентам можливість активно "програвати" та пережити новий досвід, що сприяє усвідомленню ефективних засобів міжособистісного впливу та поведінки у цілому. Як зазначає Л.Мітіна, толерантність до стимулів, що провокують небажану поведінку, а також самозаохочення та здатність до позитивних змін у поведінці – основний результат цієї стадії [123]. Частково ця стадія реалізується також за межами тренінгових занять – під час виконання студентами домашніх завдань, спрямованих на апробацію нових способів поведінки у взаємодії з оточуючими. Загалом, опанування зовнішніми способами вираження толерантності є потужним засобом, що приводить у рух глибокі особистісні трансформації самих учасників тренінгу. У багатьох випадках опанування способами толерантної поведінки врешті-решт призводить і до особистісного прийняття толерантності.

П'ятий етап – рефлексивно-оцінюючий – передбачає обговорення та рефлексивний аналіз результатів саморозвитку толерантних якостей студентів під час спецкурсу та мотивування на подальший саморозвиток толерантних якостей після закінчення спецкурсу. Цей етап реалізується на останньому занятті і покликаний підвищити рівень усвідомлення та позитивного налаштування

студентів на активну подальшу роботу із саморозвитку та самовдосконалення толерантних рис і стратегій конструктивної міжособистісної взаємодії та поведінки.

Слід зазначити, що хоча такий розподіл на етапи та напрямки є доволі умовним, однак він відзначається універсальністю та "голографічністю": кожна окрема частина (блок) містить у собі усі властивості цілого. Таким чином, розроблена нами програма має ознаки модульної структури, а робота в середині кожного окремого модуля може також проходити розгорнутий цикл за вказаними етапами.

Універсальність такої системи дозволяє також використовувати її для розробки програм розвитку толерантності студентів відповідно з конкретними умовами та проблемами, з якими стикається викладач або психолог (рівні розвитку групи, етапи професійного навчання, особистісні потреби та індивідуально-типологічні властивості студентів). Наприклад, програма розвитку толерантності може бути зкоригованою відповідно до тих особливостей та завдань, які вирішуються на певному етапі професійного навчання студентів. Зауважимо, що найбільш ефективним буде впровадження у навчальний процес цілої системи програм, які дозволяли б здійснювати процес розвитку толерантності студентів протягом усього періоду їхнього навчання з урахуванням специфічних особливостей кожного з етапів. Зокрема, на першому курсі розвиток толерантності може полегшити адаптацію першокурсників до нових умов життєдіяльності: засвоєнню нової соціальної ролі, налагодженню взаємовідносин студентів одного з одним та з викладачами тощо. На етапі інтенсифікації (середні курси) він сприятиме успішному подоланню студентами кризи очікувань, оптимізуватиме та гармонізуватиме їх особистісний і професійний розвиток, позитивно впливатиме на розвиток соціальної ідентичності, самоосвіти, морального самоудосконалення та оптимістичної світоглядної й соціальної позиції, які є основними психологічними критеріями продуктивності цього етапу. На кінцевому етапі професійного навчання – ідентифікації – розвиток толерантності студентів IV –V курсів позитивно позначиться на формуванні їхньої професійної ідентичності.

У формувальній частині ми працювали зі студентами другого курсу. Розвиток толерантності студентів у цей період сприятиме остаточному вирішенню

адаптаційних проблем, які залишилися після першого курсу, а також оптимізуватиме умови для ефективного проходження майбутніми вчителями етапу інтенсифікації.

Культивування толерантності у навчально-виховному процесі ВНЗ також потребує перебудови всієї системи взаємовідносин викладачів та студентів. Для реалізації діалогічної форми спілкування перш за все необхідна діалогічна позиція викладача, яка спрямована на взаєморозуміння, вияв та врахування різних підходів до тлумачення проблем, передбачає уміння створювати ситуації вільного вибору особистісної позиції, на основі отримання зворотного зв'язку своєчасно вносити корективи у власну діяльність [172; с. 215]. Така співпраця зі студентами, на думку Л.Долинської, сприятиме розвитку у майбутніх вчителів толерантного, гнучкого, особистісно зорієнтованого стилю спілкування [69, с. 66].

Робота з викладачами-предметниками, що вели заняття у студентів експериментальної групи, мала на меті оптимізацію стосунків між ними та студентами: створення атмосфери психологічної захищеності, гуманного ставлення до студента, сприяння розвитку його особистості, зниження внутрішнього емоційного напруження, формування позитивного ставлення один до одного; взаємообмін окремими рольовими функціями в дидактичній взаємодії; перетворення педагогічного процесу в особистісно орієнтований.

Для реалізації цієї мети нами здійснювалися наступні форми роботи: інформаційна допомога з метою підвищення компетентності викладачів з проблематики культивування толерантності в контексті гуманізації вищої школи; проведення індивідуальних бесід; організація спільної роботи з викладачами психолого-педагогічного циклу щодо актуалізації та розвитку толерантності студентів; консультативна допомога викладачам з проведення індивідуальної роботи з окремими студентами групи.

У роботі з куратором ми виходили з того, що саме він має стати ефективним посередником між викладачами та студентами, здатним позитивно вплинути на організацію, підтримку й регулювання толерантного середовища. Співпраця з куратором тривала упродовж навчального року і була спрямована на створення сприятливих умов з актуалізації внутрішніх резервів майбутніх вчителів для

розвитку у них якостей толерантної особистості. Основними завданнями роботи з куратором групи були: методична допомога з впровадження норм і принципів толерантності у практичну площину взаємодії суб'єктів освітнього процесу, організаційна допомога у проведенні годин куратора, дискусій та обговорень, присвячених актуальним питанням з проблематики толерантності, допомога в підготовці заходів до Дня толерантності; консультативний супровід індивідуальної роботи куратора з окремими студентами та допомога у пошуку шляхів гармонізації внутрішньогрупових стосунків; інформаційна допомога у створенні стінгазети, організації виставки.

Таким чином, розробка та впровадження моделі розвитку толерантності майбутніх вчителів здійснювалася у рамках формувальної частини дисертаційного дослідження, яка складалася з трьох етапів.

На першому етапі була проведена комплексна психодіагностика толерантності студентів. Кількісний аналіз отриманих результатів проведено з використанням методів математичної статистики на базі статистичного пакета SPSS 11.5 for Windows: критерій нормальності розподілу Колмогорова–Смирнова, критерій Манна-Уїтні, параметричний критерій t-Ст'юдента для залежних виборок; непараметричний критерій Т-Вілкоксона.

Формувальний етап проводився в Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя у 2011 – 2012 навчальних роках. У ньому брали участь студенти II курсів факультету іноземних мов загальною кількістю 46 осіб, з яких були сформовані дві групи: експериментальна група у складі 23 осіб (2 юнаків і 21 дівчини) та контрольна група у складі 24 осіб (1 юнака і 22 дівчат). Зі студентами експериментальної групи було здійснено впровадження психологічної моделі розвитку толерантності майбутніх вчителів.

На контрольному етапі проводилася повторна психодіагностика з метою виявлення ефективності розробленої нами методики розвитку толерантності майбутніх вчителів. Обробка отриманих результатів також проводилася з використанням методів математичної статистики (статистичний пакет SPSS 11.5 for Windows).

3.2. Процесуальні та змістові аспекти програми розвитку толерантності майбутніх вчителів.

Плануючи роботу з розвитку толерантності майбутніх вчителів, викладач або психолог ВНЗ повинні зважати на те, що толерантність, як складна та багатокомпонентна особистісна властивість, відзначається неоднаковим рівнем розвитку її показників та структурних компонентів у різних людей. Тому кожна конкретна група має свої специфічні показники толерантності/інтолерантності, які обов'язково мають враховуватися при визначенні основних завдань та змістово-процесуальних особливостей роботи саме з цією групою студентів. У зв'язку з цим постає необхідність проведення комплексної психодіагностики толерантності в цілому та її окремих компонентів у студентів даної групи з метою виявлення проблемних зон та викривлень у розвитку їх толерантності. Надалі слід максимально врахувати ці специфічні особливості при плануванні змістових та процесуальних аспектів роботи з розвитку толерантності майбутніх вчителів.

Виділимо також загальні ключові моменти, на які слід звернути увагу при плануванні та здійсненні роботи з цілеспрямованого розвитку толерантності майбутніх вчителів.

Зокрема, плануючи теоретичний блок спецкурсу, слід пам'ятати, що сприятливі умови для розвитку толерантності студентів створює навчання, що характеризується мотиваційною підтримкою активності (як індивідуальної, так і колективної), самостійної та спеціально організованої діяльності, спрямованої на підвищення ефективності впливу на мотиваційну сферу студентів; проблемністю, яка передбачає самостійну діяльність студентів з формування нових знань за посередництвом викладача та одногрупників, що розвиває такі важливі характеристики мислення як самостійність, критичність; відповідністю навчально-пізнавальної діяльності характеру практичних завдань; взаємонавчанням, що дає досвід виконання різнорольових позицій, рівноправного та доброзичливого спілкування; індивідуалізацією, яка

актуалізує відчуття самоцінності особистості студента, підвищує його ауто толерантність; творчим підходом до вивчення проблем та явищ; самостійністю студентів у процесі переробки навчальної інформації [225].

Цих положень необхідно дотримуватися, проводячи лекційні заняття, основними завданнями яких є: теоретичне ознайомлення студентів із сутністю та змістом концептуальних підходів до толерантності; з філософсько-етичними та психолого-педагогічними аспектами толерантності як соціально-психологічного явища; з психологічними особливостями професійно-педагогічної толерантності як важливої риси вчителя. При цьому необхідно практикувати проблемний виклад лекційного матеріалу; наочність, презентації, перегляд відеопродукції тощо. Добре зарекомендувало себе застосування у лекціях елементів діалогу, групових дискусій, обговорення проблемних питань та ситуацій, виконання завдань; актуалізація попереднього досвіду студентів; реалізація рівноправної, партнерської позиції з боку викладача; залучення студентів до групових форм роботи, що передбачають їх зустрічну активність. Зокрема, у нашій роботі успішно використовувалася кооперативна форма, що реалізує стратегію інтерактивного навчання, у якій студент стає активним учасником процесу привласнення знань та конструює своє знання [190].

Під час проведення семінарських занять, що спрямовані на створення оптимальних умов для інтерпретації, систематизації, розширення та поглиблення студентами теоретичних знань про толерантність, варто приділити увагу активізації пізнавальної діяльності студентів, розвитку вміння обстоювати власні думки, аргументувати їх на основі наукових фактів, удосконаленню навичок логічного, критичного мислення, самостійності суджень, переконань, що позитивно впливає на соціальне становлення особистості.

Зазначимо, що процес оволодіння культурою толерантності на лекційних та семінарських заняттях значно оптимізується з використанням дискусійних методів. Готуючи студентів до дискусії, потрібно виходити з того, що опанування культурою дискусії постає для майбутніх вчителів важливим інструментом розвитку їх толерантності. Перед проведенням дискусій слід

поінформувати студентів про основні положення культури дискусії, особливості ведення конструктивного діалогу, доречне використання різних стратегій спілкування. Тематика дискусій має бути достатньо різноманітною, а ситуації для обговорення близькими та зрозумілими студентам з їх власного досвіду. Так, для дискутування студентам можна запропонувати такі теми: "Як визначити межі моєї терпимості, або де повинна закінчуватися толерантність?", "Гуманістична освіта: переваги та проблеми", "Портрет толерантного та інтолерантного педагога". У процесі дискусії студенти мають удосконалювати здатність до толерантного висловлювання та відстоювання власної позиції; демонструвати толерантне ставлення до висловлювань інших; уміти домовлятися (узгоджувати позиції, йти на компроміс, досягати згоди у конфліктах) тощо. Проблемні ситуації, під час яких відбувається поляризація думок, зіткнення поглядів дозволяють розглядати ці суперечності як прояв плюралізму, багатства індивідуального сприйняття та інтерпретацій. Разом з тим основний акцент слід робити на усвідомленні різнобічного досвіду та способів виходу з цих ситуацій. Також під час проведення дискусій викладачеві слід приділяти увагу осмисленню студентами різнобічних точок зору, вдосконаленню прийомів конструктивного спілкування, заохочувати свободу та самостійність їх суджень, розуміння ними того, що вияв толерантності – це повага гідності особистості.

Важливим моментом у проведенні дискусії є рефлексивний аналіз її кінцевого результату. Значно підвищують ефективність розвивального та навчального впливу дискусії питання для рефлексії, що пропонуються студентам перед її проведенням. Вони позитивно впливають на розуміння студентами основних завдань дискусійного обговорення та максимально налаштовують їх на усвідомлену роботу з опанування культурою дискусії. Відповіді на ці запитання повинні передбачати аналіз студентами зміни власних думок і позицій під час дискусій, а також оцінку міри оволодіння ними культурою дискусії.

Організуюючи роботу зі студентами у теоретичному блоці спецкурсу, викладачеві особливу увагу варто приділити створенню доброзичливої, вільної від напруги психологічної атмосфери, яка сприяє відкритому обміну своїми

переживаннями та ідеями. Головним критерієм результативності роботи з теоретичним блоком є підвищення мотивації, розвиток інтегрального стилю мислення, навичок децентрації студентів як готовності до сприйняття іншої точки зору, взаємного збагачення когнітивних світів.

Оскільки проблема вияву толерантності спирається на здатність особистості до саморегуляції, що є результатом самопізнання та саморозвитку, цьому аспекту роботи також потрібно приділити чільну увагу. При цьому необхідно організувати як закріплення теоретичного матеріалу про саморозвиток та саморегуляцію, так і практичне оволодіння навичками саморегуляції. Для цього студентам можна запропонувати такі вправи як "Прес", "Настрій", "Концентрація уваги", "Візуалізація", "Самонавіювання". Для домашнього виконання підійдуть такі вправи, як "Самоспостереження", "Незакінчені речення", "Автопортрет". Найбільш доцільно організувати це на останньому семінарському занятті, після якого розпочнеться активна тренінгова робота. Саме вона найбільш повно реалізує необхідні психологічні умови розвитку професійної й особистісної самосвідомості студентів та актуалізацію їх психологічних ресурсів, зміни в поведінці, ставленні до себе та інших людей. З точки зору ціннісно-сміслового підходу головним результатом цього етапу є свідоме прийняття студентами рішення про власний розвиток та вдосконалення толерантних якостей, а також вибір окремих ліній цього розвитку. Досвід показує, що більшість студентів з готовністю приймають таке рішення, однак, по-перше, їм важко визначитися щодо тих толерантних якостей, які вони хотіли б у собі розвинути у першу чергу, а, по-друге, у виборі конкретних кроків у цьому напрямку. Це говорить про те, що процес саморозвитку та самовиховання толерантних якостей студентів знаходиться на початковій стадії і ще не набув достатнього рівня усвідомленості, самостійності та цілеспрямованості. На цій стадії доречною буде вправа "Антарктида толерантності", яка не просто орієнтує студентів на розвиток конкретних рис та якостей толерантної людини, а й забезпечує постановку ними конкретних цілей та рефлексивний аналіз власних можливостей та перешкод на шляху до їх досягнення.

Таким чином, доцільне поєднання традиційних форм проведення лекційних та семінарських занять із застосуванням різноманітних активних методів навчання [47, 124] забезпечує реалізацію не тільки інформаційного аспекту розвитку толерантності студентів (гностична складова когнітивного компонента), але й дозволяє, хоча й меншою мірою, також задіяти й інші напрямки цього розвитку: мотиваційно-ціннісний, особистісно-рефлексивний, емоційний та поведінковий, що загалом підвищує ефективність теоретичного блоку спецкурсу з розвитку толерантності майбутніх вчителів.

Максимального ступеню реалізації зазначені вище напрямки повинні досягти у практично орієнтованому блоці, який складається з тренінгових занять. Тренінг передбачає глибше пізнання майбутніми вчителями самих себе та активізацію їх самосвідомості. Під час тренінгових занять необхідно створити групову атмосферу безпеки та довіри як умову для плідного самопізнання та розкриття студентами свого внутрішнього світу, узгодження уявлення про себе, прийняття себе та інших. Студенти вчаться ставити себе на місце партнера, ідентифікувати себе з ним, "програвати" роль іншої людини, що дозволяє краще зрозуміти її або себе та знайомить з новими моделями поведінки, розвиває емпатію тощо. У тренінговій групі у процесі спільної діяльності проявляються кооперативні форми поведінки: прагнення діяти солідарно з метою досягнення спільного результату, готовність підтримати один одного. Отримання і надання зворотного зв'язку, досвід інших людей, участь у спеціально організованих вправах дозволяють учасникам переглянути та розширити власні життєві орієнтири, включити у систему цілей толерантний аспект, реалізовувати свій потенціал на благо суспільству.

Плануючи змістові та процесуальні аспекти тренінгу, слід орієнтуватися на забезпечення психолого-педагогічних умов для розвитку у майбутніх вчителів таких базових якостей толерантності як децентрація, самоприйняття та прийняття інших, підвищення рівня емпатії, напрацювання навичок конструктивної взаємодії у спілкуванні з оточуючими та налаштування на здійснення ефективного толерантного професійного спілкування. Таким чином, тренінгові заняття покликані реалізувати як особистісні, так і операціональні цілі, доповнити

інтелектуальне ознайомлення з толерантністю образним та емоційно-почуттєвим змістом, що дозволяє комплексно підійти до її розвитку.

При цьому головний акцент треба зробити на забезпеченні можливостей для розвитку особистісної рефлексії студентів як основного механізму самопізнання та переосмислення ними власних ціннісно-сміслових установок, особистісних якостей, когнітивних конструктів тощо. Це дозволить майбутнім вчителям самостійно визначати проблемні зони у сфері розвитку толерантності, а також обирати, оцінювати та конструювати шляхи подолання труднощів. Залучення студентів до рефлексивного аналізу вимагає поєднання двох підходів до розвитку рефлексії у майбутніх вчителів (А.Бізяєва [33]). Перший синтезує уже апробовані методики і забезпечує операціональний план рефлексії: фіксоване спостереження, ведення щоденника, самозвіт, аналіз проблемних ситуацій, виконання спеціальних вправ-опитувальників тощо. Подібні методичні прийоми розвивають здатність до рефлексивної децентрації (уміння бачити себе з боку), сприяють формуванню установки до активного аналізу власних дій, осмисленню свого "Я" і в основному акцентуються на операціональній складовій рефлексії, зокрема на відпрацюванні механізмів запуску рефлексивного процесу, розвитку здібності до самоуправління рефлексивним процесом ("рух думки") [33, с. 191]. Саме тому залучення студентів до рефлексивного аналізу важливо починати з теоретичного блоку, коли вони активно уключаються до аналізу проблемних ситуацій, приймають участь у дискусіях, висловлюють власну точку зору, актуалізують свій досвід тощо.

На тренінгових заняттях залучення студентів до активного рефлексивного процесу має отримати своєю максимальну реалізацію. Для цього потрібно використовувати як специфічно тренінгові види активності (самодіагностика та обговорення актуального стану, рефлексія попереднього заняття, домашні завдання, змістові та психогімнастичні вправи тощо), так і спеціально підібрані домашні завдання: "Автопортрет", "Продовжи речення", "Антарктида толерантності", "Декларація самоцінності", "Самоаналіз", "Самоспостереження", самодіагностика з використанням тестів-опитувальників, ведення щоденника самоаналізу та самоспостереження, написання міні-творів, розмірковувань тощо.

Другий підхід до розвитку рефлексії майбутніх вчителів передбачає переорієнтацію, або корекцію особистісного плану рефлексії (професійно-особистісних установок, або централій) [33, с. 191]. З цієї точки зору розвиток толерантності майбутніх вчителів як сформованої системи позитивних установок щодо іншого реалізується у внутрішньому просторі особистості. Ця система установок об'єктивується у спілкуванні та міжособистісних контактах у формі толерантних стосунків. Як система індивідуальних зв'язків особистості з іншими людьми, толерантні стосунки засновані на реалістичному сприйнятті іншого та регулюють потребу у взаємодії з іншим через узгодження власних цілей та дій з цілями та діями іншої людини.

У студентській групі внутрішньогрупові стосунки, особливо на початкових етапах їх становлення, часто характеризуються як складні та проблемні [192]. На молодших курсах стосунки між членами групи регулюються, з одного боку, відмінностями між студентами, а з іншого – їх схожістю, а також включеністю у спільну діяльність. Будь-який контакт починається з конкретно-чуттєвого сприйняття зовнішнього вигляду, особливостей діяльності та поведінки іншого. У цей момент, як правило, у студентів домінують переважно емоційно-поведінкові реакції. Прийняття чи неприйняття один одного може відбуватися на основі співвідношення індивідуальних або особистісних параметрів, думок та відношень (у тому числі симпатій – антипатій), що склались у групі.

Якщо стосунки у групі характеризуються певним напруженням та недостатнім взаєморозумінням між її членами, у ході тренінгу цим проблемам необхідно приділити належну увагу. На нашу думку, найдоцільніше це зробити на першому тренінговому занятті. Це заняття відкриває тренінг і його першочерговим завданням є ознайомлення студентів з особливостями та правилами роботи у групі, підтримання зацікавленого та позитивного настрою студентів на роботу у тренінговій групі. У змістовому аспекті це заняття можна присвятити асоціативній, образній, творчій роботі з поняттям "толерантність" (добре реалізує це завдання вправа "Кошик"), а також спрямувати увагу студентів на глибше усвідомлення ними особливостей свого ставлення до інших членів групи, трансформацію інтолерантних тенденцій стосовно деяких членів групи у

свідоме розуміння та прийняття їх відмінностей, розвиток уміння знаходити позитивні риси в іншій людині, підвищення рівня толерантності у групі. Для цього можна використати вправу "Алхімія толерантності", а також вправу "Малювання толерантного образу нашої групи", яка сприяла би закріпленню позитивного ефекту від спільної діяльності, створенню у свідомості студентів позитивного образу своєї групи як групи з толерантними та конструктивними стосунками. Для домашнього виконання доцільно запропонувати студентам такі вправи як "Емблема толерантності", "Поема про толерантність", "Правила толерантності", "Характеристики толерантного вчителя" (1 – 2 вправи на вибір).

Розвиток повноцінної толерантності передбачає тісний зв'язок оптимістичного світосприйняття з доброзичливим інтересом до несхожого іншого [87, с. 63]. В основі такого інтересу лежить ауто толерантність особистості – позитивне самоприйняття та інтерес до самої себе. У зв'язку з цим важливим завданням викладача, що проводить тренінг, є гармонізація системи аутоустановок студентів, стимуляція їх стенічних емоцій та почуттів, удосконалення вміння саморегуляції, самомотивації, самопрограмування, упевненості в собі, самоприйняття, самопідтримки, схвалення самого себе, довіри до себе тощо. Для реалізації цих завдань можна використати наступні вправи змістовного плану: "Зйомки шоу "Давай подружимося", "Це прекрасно, що ти тут!", "Помилочка!", "Діалог рук". Для домашнього виконання студентам (на вибір) можна запропонувати вправи "Декларація самоцінності", "Незакінчені речення "Я люблю себе...", "Діалог рук", "Самопідтримка", "Помилочка", "Навички самосхвалення".

Одним з найважливіших завдань тренінгу є створення сприятливих умов для розвитку системи позитивних толерантних установок у майбутніх вчителів. Серед професійних установок особливе значення надається трьом: на прийняття іншого таким, який він є, на емпатійне розуміння іншого і на відкрите та довірливе спілкування з суб'єктами навчального процесу.

Установка на прийняття іншого таким, який він є, – основна умова прямого звернення партнерів один до одного, відкритого діалогу з іншим, дієвої співпраці. Протилежністю такої установки є стереотипне сприйняття

партнера, яке може бути джерелом відчуження, знецінювання його реального "Я", а звідси і джерелом його протесту, який обумовлюється прагненням будь-що зберегти самоповагу. Проблема розвитку установки на прийняття іншого залежить від розвитку у майбутніх вчителів навичок децентрації. Як вважають Л.Кавун [85], Т.Пашукова [140], децентрація безпосередньо торкається особистості (її мотивації та системи переконань, Я-концепції та стилю мислення, установок та способів мислення тощо) і, залежно від ступеню децентруючих перебудов, може стикатися з різними формами психологічного захисту. Тому потенціал міжособистісної взаємодії в умовах навчально-виховного процесу доцільніше, на нашу думку, використати для актуалізації потреби у розвитку навичок децентрації. Учасникам тренінгу потрібно допомогти послабити та частково "розхитати" психологічний бар'єр егоцентризму, підвищити готовність сприйняти точку зору іншої людини. Для цього на тренінговому занятті можна використати такі вправи як "Вияв невідповідності індивідуальної та загальної точок зору", "Когнітивні задачі", "Кожен...", "Відповіді за іншого", "Це прекрасно, що ти тут!", "Входження в образ". А для домашньої роботи – вправи: "Молитва про зустріч", "Постав себе на місце іншого", "Дерево", "Книга", "Марія Іванівна".

Установка на емпатійне розуміння іншого є протилежною оціночній. В основі оціночної установки лежить схематичний образ, що формується у свідомості суб'єкта у процесі взаємовідносин з іншими. Для розвитку емпатійного розуміння майбутніх вчителів необхідно задіяти їх механізм ідентифікації, який дає можливість відчувати ті ж емоційні стани, що переживає інший, та навчитися співчувати йому. Такий досвід можуть забезпечити вправи: "Підкреслення значимості", "Контакт руками", "П'ять добрих слів", "Сліпий та поводитир", "Вгадай, хто дивиться люблячим поглядом". Разом із вправами для домашнього виконання ("Емоційна підтримка", "Емпатійне уявлення", "Об'ява про знайомство", "Значуща людина", "Все одно – ти молодець, тому що...", "Подолання образи") вони спрямовані на розвиток позитивної емоційної установки на прийняття іншого, емпатійних здібностей, толерантного ставлення до себе та інших.

Установка на відкрите та довірливе спілкування виникає завдяки здатності людини відійти від стереотипного сприйняття самої себе, а також у результаті досвіду позитивного спілкування, позитивного зворотного зв'язку, що сприяє активізації розвитку потреби у позитивному ставленні до себе та до іншого як результату інтерналізації позитивного ставлення до себе з боку інших (К.Роджерс) та стимулює розвиток установки на відкрите й довірливе спілкування, позитивне налаштування людьми одне на одного. У цьому випадку важливою умовою є достатня тривалість процесу набуття такого досвіду, яка дозволить закріпитися новим установкам у свідомості майбутніх вчителів. З огляду на це необхідно планувати тренінг таким чином, щоб досвід учасників тренінгу постійно збагачувався у їх взаємостосунках. Упродовж усього тренінгу потрібно постійно застосовувати вправи, які в комплексі з іншими завданнями надавали б студентам досвід позитивного спілкування, зворотного зв'язку, сприяли емоційній свободі учасників, відкритості, взаємній довірі, дружелюбності. Наприклад: "Аплодисменти", "Підкреслення значимості", "П'ять добрих слів", "Молитва про зустріч", "Так!", "Підкреслення спільності", "Це прекрасно, що ти тут!", "Листівка".

Толерантність майбутнього педагога передбачає оволодіння комплексом конкретних психологічних умінь і навичок спілкування з людьми, які дозволяють йому повно та вільно виражати себе, демонструвати прийняття та розуміння людей з різними психологічними особливостями та у різних ситуаціях (у тому числі й складних та конфліктних), зрештою робити стосунки з іншими щирими та відкритими. Плануючи роботу у даному напрямку, необхідно виходити з реальних можливостей конкретного тренінгу, проте основну увагу треба приділити двом найбільш важливим навичкам конструктивної взаємодії: техніці "активного слухання" та "Я – повідомлення".

Слухання як активний пізнавальний та комунікативний процес визначає ефективність зворотного зв'язку на всіх рівнях, сприяє кращому розумінню партнера та успішному досягненню мети спілкування. Ефективне слухання має високий потенціал досягнення взаєморозуміння, скорочення дистанції у спілкуванні та породження почуття довіри. Дослідження комунікативних

процесів засвідчують, що навички ефективного слухання є результатом спеціального навчання. Між тим у професійній підготовці вчителів умінню слухати приділяється найменша увага. Головною стратегією навчання слуханню є зміна пасивної позиції слухача на активну позицію [33, с. 73]. Активне, або рефлексивне слухання засновано на прийнятті людиною відповідальності за те, що вона чує, шляхом підтвердження, уточнення, перевірки значення та мети отриманого повідомлення. Розвинути певні навички активного слухання допоможуть наступні вправи: "Зіпсований телефон", "Аналіз та розігрування проблемних ситуацій", "Емпатійні слухання" та вправи для домашнього виконання: "Вправління в активному слуханні", "Самоаналіз". Закріпленню навичок слухання сприятиме виконання вдома таких вправ як "Активне слухання", "Чути і розуміти", "Чи вмієте ви слухати?", "Спостереження за тим, як слухають інші", "Гра в слухання",

"Я-повідомлення" як навичка вияву почуттів є важливим ресурсом керування стосунками. Вона передбачає спілкування з іншим "на рівних". Така взаємодія досягається за рахунок встановлення емоційного контакту з іншою людиною, надання їй можливості обирати способи власної поведінки та відповідальності за цей вибір. Організувати таку взаємодію студентів під час тренінгу можна за допомогою вправ "Вербалізація почуттів", "Розігрування та аналіз проблемних ситуацій", "Перефразування", а також домашніх вправ "Я-висловлювання", "Спостереження", "Трансформація", "Шпаргалка" для домашнього закріплення навички.

Оскільки найвищим результатом тренінгу є не просто розвиток толерантності майбутніх вчителів, а створення мотиваційних передумов для їх саморозвитку після закінчення тренінгу, останнє тренінгове заняття має особливе значення. На ньому повинні вирішуватися два основних завдання. З одного боку, це завершальне заняття і воно повинно передбачати рефлексивний аналіз студентами свого досвіду участі у тренінгу та надання зворотного зв'язку, наприклад, у ході виконання таких вправи як: "Позитивні підсумки", "Чому я навчився", "Листівки (Сердечка)". З іншого боку, це заняття повинно зорієнтувати, налаштувати, підтримати інтерес та готовність студентів

самостійно розвивати у себе толерантні якості після закінчення тренінгу. Вирішенню цього завдання можуть посприяти вправи "Антарктида толерантності – 2" та "Конкурс плакатів "Поради майбутнім вчителям, як розвивати у собі толерантність". Таким чином, дане заняття покликане допомогти майбутнім вчителям завершити тренінгову "аудиторну" стадію та розпочати стадію тривалої самостійної роботи, основним спонукальним компонентом якої є визначені в процесі спецкурсу ціннісно-сміслові орієнтири, усвідомлені особистісні установки та напрацьовані навички толерантної взаємодії.

Загальна структура тренінгу (додаток У) також може мати вигляд модульної системи, що передбачає послідовне проходження етапів конструктивної зміни поведінки (за Л.Мітіною), які І.Вачков називає стадіями групової динаміки [48, с. 140]. Переваги цієї структури полягають у її універсальності: за необхідності кожен з модулів тренінгу може бути перетворений в окремий самостійний тренінг. Разом з тим, у кожному модулі група може проходити ті ж стадії (етапи за Л.Мітіною), що й у цілісній тренінговій програмі [123].

Дуже важливим з точки зору розвитку толерантності майбутніх вчителів є актуалізація професійних аспектів цього розвитку. У першу чергу вони передбачають: усвідомлення студентами норм, правил, еталонів, якими має керуватися толерантний учитель, та формування особистої концепції толерантності у педагогічній діяльності; усвідомлення толерантних та інтолерантних якостей інших студентів, порівняння себе з ними; аналіз проблем та досягнень власного професійного розвитку; позитивну самооцінку та оцінку майбутньої професії; виражену потребу в саморозвитку власних толерантних якостей. Практична робота у цьому напрямку повинна тривати протягом усього спецкурсу, органічно вплітаючись у загальний зміст роботи під час дискусій, самодіагностики, психогімнастичних та змістових вправ.

Значні ресурси для актуалізації професійного аспекту толерантності містить у собі навчальна практика студентів, під час якої доцільно запропонувати студентам такі форми роботи: емпіричні дослідження толерантності школярів; проведення спостереження за особливостями міжособистісної взаємодії учнів та вчителів; здійснення аналізу освітнього

середовища (за С.Братченко, В.Ясвіним); здійснення аналізу толерантності/інтолерантності класу (за Б.Ріердон); проведення бесід з учнями та вчителями з проблематики толерантності; ведення щоденника спостережень; рефлексію засад власної діяльності, емоційних станів; складання пам'яток, рекомендацій і порад для учнів та вчителів; допомога вчителю у проведенні виховної години з проблематики толерантності.

За нашими спостереженнями, більшість студентів з інтересом виконують зазначені форми роботи на практиці. Утім, оскільки реальне шкільне середовище мало відповідає критеріям толерантного, деякі студенти вдаються до надмірної, неконструктивної критики шкільної системи взагалі, роботи вчителів, вихователів, обслуговуючого персоналу та інших аспектів шкільного життя без належної спроби неупереджено розібратися в причинах і факторах, що призводять до такої ситуації. Відтак практикантів слід орієнтувати не на критику шкільної системи взагалі чи роботи вчителя зокрема, а на об'єктивний аналіз факторів, що зумовлюють певну проблемну ситуацію, та на самостійне творче її вирішення: запропонувати систему власних заходів та дій з запобігання та врегулювання ситуації ("якби мені довелося вирішувати цю ситуацію, щоб я міг би зробити, як би я вчинив" і т.д.). При цьому треба орієнтувати студентів не на загальні фрази на зразок "вчителю завжди потрібно бути толерантним", а на конкретні пропозиції, шляхи та заходи, які мали б конструктивний характер.

Як ми вже зазначали у параграфі 3.1, важливе значення для розвитку толерантності майбутніх вчителів має специфіка ділових та міжособових стосунків між студентами та викладачами. Особливо це стосується куратора групи, який перебуває у постійному контакті з групою та безпосередньо впливає як на окремих студентів групи, так і на внутрішньогрупові процеси у цілому. Найоптимальніше налагодити співпрацю з куратором групи ще на початку навчального року і разом з ним продумати систему заходів та тематику кураторських годин, які б органічно доповнювали цілеспрямовану роботу по розвитку толерантності студентів у процесі викладання спецкурсу. Так на початку навчального року можна провести кураторську годину на тему "Ми різні – у цьому наше багатство, ми разом – у цьому наша сила!", на якій студенти дістали б

можливість розповісти про себе, про те, як вони відпочили влітку, про свою сім'ю, захоплення, свої прагнення та інше, організувати виставку фото. У процесі планування та проведення кураторських годин доцільним є використання потенційних можливостей, які містить у собі історія та визначні події міста, у якому навчаються студенти. Зокрема, спільно з куратором нами було організовано поїздку до Києва, відвідування музею Ніжинської вищої школи а також участь студентів групи у концерті, організованому університетом на традиційній Покровській ярмарці, що сприяло згуртуванню групи на основі отримання її членами позитивного досвіду спільної творчої діяльності. Також було організовано святкування Дня толерантності 16 листопада, до якого студенти підготували стінгазету, провели бліц-інтерв'ю зі студентами різних курсів та факультетів, роздавали інформаційні листівки. Також за нашої інформативної та методичної підтримки у тематику годин куратора, що проводилися з студентами експериментальної групи, було включено наступні теми: "Обличчя толерантності", "Януш Корчак як втілення толерантності, розуміння та любові", "Ідеї В.Сухомлинського у вихованні толерантності", "Толерантність: ілюзія чи засіб спасіння?".

Розкриваючи особливості роботи з викладачами, звернемо увагу на те, що рівень їх власної міжособистісної та професійної толерантності, готовність співпрацювати і розвиватися у цьому напрямку може значно відрізнятись в залежності від багатьох чинників, зокрема: професійної психолого-педагогічної підготовки викладача; рівня і спрямованості загального розвитку особистості викладача, його характерологічних рис; особливостей формування особистого досвіду викладача; існуючих традицій спілкування викладачів зі студентами, що склалися у конкретному ВНЗ тощо. Зважаючи на це, робота з конкретними викладачами ВНЗ потребує індивідуального підходу та ретельно продуманої й тактовної взаємодії. Основні зусилля повинні бути спрямовані на усвідомлення викладачами цінності та важливості у справі розвитку толерантності студентів їх власної педагогічної діяльності. Наскільки вони налаштовані вбачати в студентові рівнодостоїнну, самоцінну та унікальну особистість; вважати головною точкою опори власну гідність студента; стимулювати розвиток потреби в самоактуалізації

студентів; створювати атмосферу довіри; визнавати та поважати внутрішню мотивацію поведінки та діяльності студентів; розвивати індивідуальне та групове цілепокладання, сходження до більшого вираження суб'єктності; бути для студентів не "істиною у останній інстанції", не ревізором, а джерелом досвіду; бути доступним для кожного студента, вміти активізувати взаємодію; розвивати власні здібності до співпереживання; відкрито виявляти власні почуття; відчувати емоційний настрій групи; добре розуміти себе та вміти керувати собою.

Особливе значення має співпраця з викладачами психолого-педагогічних дисциплін (загальна та вікова психологія, педагогіка), що викладаються на II курсі, оскільки це дає можливість встановлювати міжпредметні зв'язки, розширюючи сферу застосування поняття "толерантність", наповнюючи його конкретним змістом при вивченні особливостей емоційно-вольової саморегуляції, функціонування самосвідомості, характерологічних ознак, психології мисленнєвої діяльності, загальних закономірностей розвитку та формування особистості в онтогенезі, теорій розвитку та виховання.

3.3. Результати апробації програми формування толерантності майбутніх вчителів.

До комплексу психодіагностичних методик, які були використані для дослідження ефективності розробленої нами програми розвитку толерантності увійшли 9 методик: анкетування "Що таке толерантність?", методика ціннісних орієнтацій М.Рокича; методика комунікативної установки В.Бойка; методика комунікативної толерантності В.Бойка; методика емпатійних здібностей В.Бойка; методика дослідження згоди із собою (самоприйняття); методика дослідження готовності до саморозвитку В.Павлова; методика "Короткий індекс самоактуалізації"; методика "Локус контролю" Дж.Роттера. Окрім того, протягом проведення формувального експерименту ми використовували методи спостереження та бесіди.

Процедура статистичного аналізу отриманих результатів складалася з наступної послідовності дій та операцій:

- 1) перевірка нульової гіпотези про відсутність статистичної відмінності між двома групами (експериментальною та контрольною) до експерименту (зріз 1);
- 2) перевірка гіпотези про наявність або відсутність статистично значущих змін у студентів експериментальної та контрольної груп до початку формульованого експерименту (зріз 1) та після його закінчення (зріз 2).

Проведемо аналіз за визначеним вище алгоритмом.

Першим кроком є перевірка статистичної нульової гіпотези (H_0) про те, що дві вибірки (експериментальна та контрольна групи) не відрізняються між собою за рівнем вираженості вимірюваних ознак. Для даних, отриманих у метричній шкалі, використовувався параметричний критерій t-Стюдента, який вимагає дотримання наступних умов: нормальності розподілу емпіричних даних у групах та статистичної рівності дисперсій цих груп [130, 162].

Перевірка нормальності розподілу за допомогою критерію нормальності Колмогорова – Смірнова (додаток Ф, табл. Ф.1) показала, що розподіл емпіричних даних в експериментальній та контрольній групах відповідає нормальному.

Перевірка рівності дисперсій за допомогою критерію Лівена (Додаток Ф, табл. Ф.2) також показала, що в досліджуваних групах дисперсії приблизно однакові ($p > 0,05$), тобто статистично не відрізняються. Це стало остаточною аргументом для використання параметричного критерію t-Стюдента. Результати порівняння даних експериментальної та контрольної груп за допомогою параметричного критерію t-Стюдента показали, що емпіричні значення даних знаходяться між критичними для $p \leq 0,1$ та $p \leq 0,05$, а отже $p > 0,05$ (Додаток Ф, табл. Ф.3). Це означає, що експериментальна та контрольна групи не відрізняються між собою за рівнем вираженості вимірюваних у метричній шкалі ознак.

Дані, що виміряні у порядковій шкалі (дослідження ціннісних орієнтацій) були перевірені за допомогою критерію U-Манна-Уїтні. Результати цієї перевірки, показують, що вони також знаходяться між критичними для $p \leq 0,1$ та $p \leq 0,05$, а отже $p > 0,05$ (Додаток Ф, табл. Ф.4). Це засвідчує той факт, що

експериментальна та контрольна групи не відрізняються між собою також і за рівнем вираженості вимірюваних у порядковій шкалі ознак.

Таким чином, ми отримали статистичне підтвердження нульової гіпотези (H_0) про відсутність відмінностей між експериментальною та контрольною групами.

Наступним кроком є перевірка гіпотези про наявність або відсутність статистично значущих змін у студентів експериментальної та контрольної груп до початку формувального експерименту (зріз 1) та по його закінченню (зріз 2). Для перевірки даної гіпотези використовувалися: параметричний критерій t-Стьюдента для залежних вибірок (для метричної шкали) та непараметричний критерій T-Вілкоксона (для порядкової шкали).

Результати дослідження динаміки ціннісних орієнтацій студентів експериментальної та контрольної груп відображені у таблиці X. 1. у додатку X. У ієрархії ціннісних орієнтацій студентів контрольної групи за відповідний період не відбулося статистично значущих змін. Проаналізуємо зміни які відбулися у студентів експериментальної групи. Цінність "відповідальність" залишається найбільш стабільною серед усіх цінностей. Окрім того, спостерігається тенденція до підвищення її значущості в ідеалі ($p \leq 0,05$). Цінність "самоконтроль" практично залишилася на старих позиціях. Попри те, що на тренінговій частині спецкурсу ми мали справу з практичними аспектами самоконтролю, вочевидь, цього було недостатньо для суттєвих зрушень у цьому напрямку.

До цінності "терпимість" студенти продемонстрували двояке ставлення. В оцінці свого Я-реального вони демонструють лише тенденцію до підвищення значимості цієї цінності ($p \leq 0,1$), проте в ідеалі її рейтинг зростає з 15 на 3 місце ($p \leq 0,05$). З одного боку, ймовірно, у частини студентів тут проявився ефект соціальної бажаності відповідей. Але з іншого боку, працюючи на теоретичних та практичних заняттях, студенти постійно стикалися з різними ситуаціями, які вимагали практичної реалізації цієї цінності та набуття відповідної якості. Тому, на нашу думку, таке високе місце терпимості в ідеальному рейтингу частини студентів пояснюється її актуалізацією в моральній свідомості.

У цінності "широта поглядів", навпаки, у реальному рейтингу намітилася тенденція до підвищення її значимості ($p \leq 0,1$), а в ідеальному рейтингу, попри те що її позиція помітно змінюється, статистично це не підтверджується. Цінність "незалежність" не показує статистично значимих відмінностей, однак і вона зазнає змін: після спецкурсу реальний рейтинг її зростає, а в ідеальному вона поступається місцем іншим, більш важливим на думку студентів, цінностям, зокрема терпимості та життєрадісності. Позитивні зрушення відбулися і в позиції цінності "життєрадісність" у реальному та ідеальному рейтингу, проте тільки на рівні тенденції ($p \leq 0,1$). На нашу думку, цьому посприяли як спеціально організована робота на тренінгу, так і загальний позитивний психологічний клімат у групі. Наведені факти засвідчують ефективність створеної програми розвитку толерантності для підвищення ціннісного ставлення майбутніх вчителів до терпимості та комплексу цінностей толерантного спрямування.

У таблиці Х.2. у додатку Х відображено динаміку показників комунікативних установок експериментальної та контрольної груп до спеціально організованого впливу та після нього. Як бачимо з таблиці, статистичний аналіз не зафіксував значущих змін у динаміці комунікативних установок студентів контрольної групи.

У студентів експериментальної групи загальний показник комунікативних установок студентів зазнав статистично значущих змін на рівні $p \leq 0,05$. Також відбулися позитивні статистично значущі ($p \leq 0,05$) зрушення в показнику "відкрита жорстокість". Під час тренінгу студенти свідомо тренувалися у позитивному прийнятті іншого, доброзичливості, створенні емоційно позитивних стосунків. Зважаючи на те, що цей показник установки відображає ступінь свідомого контролю особистості над своїми поведінковими та вербальними проявами, то на нашу думку зменшення відкритого прояву агресивності у студентів є цілком закономірним результатом роботи тренінгу. Показник "завуальована жорстокість" виявляє динаміку тільки на рівні тенденції. Справа в тому, що ця установка для особистості залишається недостатньо усвідомлюваною, її важко відрефлексувати. Для стійких

позитивних зрушень у цьому напрямку часу було замало. Студентам ще потрібно вчитися відстежувати свої завуальовані тенденції до агресії й таким чином робити їх предметом рефлексії. Індивідуальну допомогу у цьому напрямку може надати практичний психолог. В умовах навчально-виховного процесу і зусиллями одного викладача її надати не реально. Інший шлях подолання мало усвідомлюваних агресивних установок – це тривала систематична робота особистості над загальним розвитком у собі прийняття, доброзичливості та позитивного світосприйняття. Відповідно, це підвищить загальну толерантність особистості й автоматично зменшить її завуальовану жорстокість. Активна участь студентів у спільній позитивній міжособистісній взаємодії позитивно вплинула на динаміку показника "негативний досвід". У підсумку ми можемо констатувати загалом позитивний вплив спецкурсу "Психологія толерантності" на розвиток комунікативних установок студентів як загального їх показника, так і показника "відкрита жорстокість".

Інші складові особистісного компонента толерантності студентів експериментальної групи також зазнали позитивних змін. У студентів контрольної групи статистично значущих змін не зафіксовано в жодному параметрі особистісного компонента. Як бачимо з таблиці Х.3. у додатку Х, статистично достовірно ($p \leq 0,05$) підвищився рівень самоприйняття студентів експериментальної групи. Відзначимо, що тренінгове заняття, присвячене розвитку самоприйняття та самопідтримки, пройшло на особливому емоційному підйомі і найбільше запам'яталося студентам, про що вони говорили на останньому занятті.

Позитивним результатом експериментального впливу вважаємо також статистично ($p \leq 0,05$) підтвержене підвищення загального прагнення студентів експериментальної групи до саморозвитку як важливого механізму розвитку толерантності. Тема саморозвитку була наскрізною протягом усього тренінгу. Студентам постійно пропонувалися вправи та спеціальні завдання, спрямовані на самопізнання, планування та рефлексію власного розвитку. В результаті цього виявляє тенденцію до підвищення також прагнення до самопізнання та до самовдосконалення ($p \leq 0,1$). У випадку з самопізнанням

звертає на себе увагу наближення його емпіричного значення до рівня статистичної значущості ($p \leq 0,05$).

Помірне зростання показника інтернальності студентів експериментальної групи (на рівні тенденції - $p \leq 0,1$) узгоджується з підвищенням цінності відповідальності у рейтингу ідеальних цінностей. При цьому спеціально організована робота з розвитку інтернальності протягом спецкурсу не проводилась, але ряд завдань і вправ позитивно вплинули на цю якість. Також організований розвивальний вплив у цілому позитивно позначився на загальному прагненні студентів експериментальної групи до самоактуалізації, хоча його значення підтверджується тільки на рівні тенденції ($p \leq 0,1$). Таким чином, наведені факти дозволяють зробити висновок про те, що формувальний експеримент призвів до позитивних зрушень у показниках особистісного компонента толерантності студентів експериментальної групи. У першу чергу це виявляється у комунікативних установках, ціннісних орієнтаціях, самоприйнятті та готовності до саморозвитку.

Перш ніж вдаватися до кількісного аналізу результатів дослідження когнітивного компоненту, розкриємо деякі особливості змін, що відбулися у вербальній складовій когнітивного компонента толерантності студентів, які брали участь у формувальному експерименті. На початку експерименту ми проводили зі студентами анкетування "Що таке толерантність?" і пересвідчилися, що відповіді студентів як експериментальної так і контрольної груп суттєво не відрізняються. За наявності незначних відмінностей студенти виявляли схожі тенденції у формулюванні трактовки поняття "толерантність", виборі якостей толерантної особистості, оцінюванні актуальності толерантності та у власній самооцінці рівня толерантності.

Під час проведення лекційних та семінарських занять ми мали можливість спостерігати зміни, які відбувалися у студентів експериментальної групи. Так, помітно зростав пізнавальний інтерес до змісту матеріалу, підвищувалася його особистісна значущість для студентів, що проявлялося у появі запитань з теми заняття та активних їх обговорень за участі багатьох членів групи. Розширилося і змістовне розуміння толерантності студентами. Якщо на перших заняттях

спостерігалось дещо звужене і стереотипне зведення розуміння толерантності до терпимості стосовно представників національних та сексуальних меншин, то у подальшому розуміння толерантності та бачення сфер її впливу на життя значно збагатилося. Поступово формувалося розуміння важливості та актуальності ідей толерантності для педагогічної сфери. Особливо гостро проходили дискусії з приводу впровадження їх у освітню систему. Студентів цікавили як питання, пов'язані з різними можливостями організації навчально-виховного процесу, так і проблеми, пов'язані з роллю самого вчителя.

У цілому в результаті вивчення спецкурсу "Психологія толерантності" у вербальній складовій когнітивного компонента студентів експериментальної групи відбулися значні зрушення: розширився обсяг професійно та особистісно значущої інформації про роль і значення етико-правових норм і принципів толерантності в умовах сучасного плюралістичного світу, полікультурного суспільства, освітянської системи; зросла зацікавленість психологією толерантності, збагатилося уявлення про теорію і практику толерантного спілкування і взаємодії; відбулося усвідомлення й переоцінка інтолерантних умонастроїв.

Для виявлення можливих змін у вербальній складовій когнітивного компонента толерантності студентів контрольної групи було застосовано метод бесіди. Основною метою бесіди було з'ясування того, які зміни відбулися в обізнаності та зацікавленості студентів контрольної групи проблематикою та ідеями толерантності. Результати бесіди показали, що лише один студент після анкетування поцікавився визначенням поняття "толерантність" у словнику, а ще один випадково натрапив на статтю про толерантність в Інтернеті й вирішив її прочитати. Інші студенти ніяких активних дій, спрямованих на розширення та поглиблення знань про толерантність не здійснювали. На питання, чи замислювалися вони після анкетування про те, як правильно вони розуміють це поняття, менша частина студентів відповіла, що "так, але не перевіряли цього". А більша частина відповіла, що "ніколи було думати про це". Також точка зору студентів контрольної групи щодо актуальності та важливості толерантності для нашого суспільного життя та сучасної школи суттєво не змінилася. Так

само, за словами студентів, не відбулися зміни й у рівні їх самооцінки толерантних якостей. Разом з тим, студенти контрольної групи виявили велике бажання вивчати дану дисципліну. Як ми з'ясували, основною причиною цього була їхня зацікавленість саме тренінговою формою роботи (про яку вони дізналися від студентів експериментальної групи), а не свідоме прагнення до саморозвитку толерантних якостей. Наведені факти дають підстави стверджувати, що у студентів контрольної групи не відбулося суттєвих зрушень у вербальній складовій когнітивного компонента толерантності.

Звернемось до кількісного аналізу динаміки показників та компонентів толерантності у студентів експериментальної та контрольної груп (зріз 1 та зріз 2).

Порівняльне дослідження динаміки когнітивної складової толерантності студентів експериментальної та контрольної груп (додаток X, табл. X.4.) показало, що у студентів контрольної групи статистично значущих змін не відбулося, тоді як у студентів експериментальної групи статистично значущі зміни зафіксовано в усіх трьох показниках умонастроїв. Найбільших змін зазнав показник "прийняття індивідуальності іншого" ($p \leq 0,05$). На нашу думку, цьому сприяла підвищена увага до розвитку різних видів прийняття протягом усього спецкурсу: дискусійні обговорення на лекціях та семінарах сприяли усвідомленню та повазі інших думок, точок зору, тренінгові заняття надавали досвід децентрації, прийняття індивідуальності іншого, емпатійного прийняття. Також статистично зафіксовано зменшення категоричності студентів експериментальної групи ($p \leq 0,05$) та простежується тенденція до зменшення орієнтації на себе, як на еталон ($p \leq 0,1$).

Наведені дані дозволяють зробити висновок про те, що проведений зі студентами експериментальної групи формувальний експеримент виявився ефективним для розвитку когнітивних та вербальних складових толерантності майбутніх вчителів.

У таблиці табл. X.5 додатку X представлено дослідження динаміки емпатійних здібностей студентів експериментальної та контрольної груп. Аналіз показав, що у показниках емпатії студентів контрольної групи статистично значущих змін не виявлено. У студентів експериментальної групи у показниках емпатії відбулися

помірні зміни: зафіксовано статистично значуще зростання загального показника емпатії студентів експериментальної групи ($p \leq 0,05$). На фоні незначних позитивних змін в окремих показниках емпатії статистично значущим виявилось підвищення здатності до ідентифікації студентів експериментальної групи ($p \leq 0,05$). Також на рівні тенденції виявляється посилення позитивного впливу емпатійних установок на загальний показник емпатії ($p \leq 0,1$). Таким чином, порівняльний аналіз отриманих даних підтверджує ефективність впливу спецкурсу на розвиток емоційно-вольової складової толерантності майбутніх вчителів.

Аналіз змін, які відбулися у поведінці студентів експериментальної групи, показав, що поведінкові ознаки виявилися найбільш сприйнятливими до формувального впливу (табл. X.6, додаток X). Як більш лабільне утворення, поведінка особистості здатна швидше змінюватися під дією організованого і систематичного впливу, ніж установки. Так, статистично значуще ($p \leq 0,05$) підвищилися адаптивні здібності студентів експериментальної групи у взаємодії з людьми, покращилось уміння студентів приховувати неприємні почуття при зіткненні з некомунікабельними якостями партнерів. Також зафіксована тенденція ($p \leq 0,1$) до зменшення схильності цих студентів перевиховувати та підганяти під себе партнерів по спілкуванню. Сумарний показник ($p \leq 0,05$) виявив найвищий рівень достовірності позитивних змін. Не виявили позитивної динаміки такі показники, як уміння прощати та уміння терпимо ставитися до дискомфорту, який переживає партнер. На нашу думку, для цього існують свої об'єктивні причини. Так, у випадку з умінням прощати, слід пам'ятати, що акт прощення – це доволі кропітка та складна робота, яка вимагає великих моральних та емоційних зусиль. І хоча протягом тренінгу студенти знайомилися з прийомами вибачення образи, але духовна робота у цьому напрямку потребує більш тривалої роботи людини над собою. З приводу другого показника, який не зазнав статистичних змін, зазначимо, що стан фізичного або психологічного дискомфорту партнера відзначається специфічністю і розвиток толерантності до такого стану партнера потребує спеціально організованої роботи у цьому напрямку (що є актуальнішим у роботі, наприклад, соціальних працівників). Хоча у наслідок загальної гармонізації поведінки у студентів відбулися позитивні зрушення й у цьому показнику, але

рівень їх статистичної значущості не дозволяє констатувати їх достовірність. У контрольній групі статистично значущих змін у поведінковому компоненті толерантності не зафіксовано. Наведені вище факти свідчать про те, що комплексний, спеціально організований розвиток та формування толерантності студентів експериментальної групи здійснили позитивний вплив на поведінкову складову толерантності майбутніх вчителів.

У таблиці X.7 у додатку X відображено зміни у розвитку загального рівня толерантності студентів експериментальної та контрольної груп. Як бачимо, у студентів експериментальної групи суттєво змінився загальний рівень толерантності. Якщо на початку експерименту у групі був 21 студент з середнім рівнем та 1 студент з низьким (зріз 1), то після формувального експерименту в експериментальній групі стало 3 студенти з високим рівнем толерантності та 20 студентів з середнім (зріз 2). Студентів з низьким рівнем толерантності після формувального експерименту не виявлено взагалі. Порівняння середніх арифметичних по групі до експерименту і після нього також показало суттєву позитивну динаміку даного показника. Так, якщо до експерименту середнє арифметичне загального показника рівня розвитку толерантності в експериментальній групі (зріз 1) складало 226 балів, то після – 189 балів (зріз 2). Також відбулося істотне зменшення його максимального значення (зріз 1. – 291 балів, зріз 2. – 259 бали) та мінімального значення (зріз 1. – 149 балів, зріз 2. – 127 бали). Статистична значущість даних змін підтверджується рівнем значущості $p \leq 0,00$.

У студентів контрольної групи перший і другий зріз показав, що всі вони відповідають середньому рівню толерантності. У кількісних значеннях загального показника рівня розвитку толерантності виявлено деякі зміни, проте статистично вони не підтверджуються. Так, середнє арифметичне першого зрізу контрольної групи дорівнювало 219 балів, а другого – 213 балів. Максимальне значення зменшилося від 279 до 264 балів. Мінімальне значення фактично не змінилося (з 166 до 165 балів). Таким чином, наведені факти підтверджують ефективність створеної програми спецкурсу "Психологія толерантності" для розвитку толерантності студентів – майбутніх вчителів.

Протягом спецкурсу ми систематично проводили спостереження, яке засвідчило, що в умовах інтенсифікації спільної діяльності студентів під час проведення активних форм навчання толерантності, передбачених програмою спецкурсу, в експериментальних групах відзначався позитивний характер впливу на учасників експерименту: посилювався зворотний зв'язок між суб'єктами навчального процесу, що виявилось у збільшенні кількості взаємоспрямованих толерантних дій і повідомлень, спостерігався ефект конгруенції як підтвердження взаємних очікувань, наявність єдиного резонансного ритму, співзвучність переживань учасників тренінгу, виникла довіра і симпатія, стала конструктивнішою міжособистісна взаємодія: міжособистісні стосунки й дії стали більше орієнтовані на співробітництво з ефективного вирішення навчальних і позанавчальних завдань та проблем особистісного й групового характеру.

Позитивний вплив спеціальної навчальної дисципліни підтверджується також і самозвітами студентів. Зокрема студентка М.Д. зазначила: "Після спецкурсу ми дуже змінилися. І в особистісному плані, і у міжособистісних стосунках у групі. Ми уже не такі, які були раніше. Ні, ми продовжуємо спорити між собою у групі майже так, як і раніше, такі ми вже різні позбирались. Але якось перестали переходити "на особистості" і так дратуватися з цього приводу, як раніше. Так наче ми усі стали ближче одне одному". Студентка К.А.: "Нещодавно у конфліктній ситуації при всіх я сказала одногрупнику – "Ти перестаєш бути толерантним" – він стихив голос і заспокоївся. Всі розуміли що я мала на увазі."

Студентка В.А.: "Особисто на мене цей спецкурс вплинув дуже сильно. Я ніколи не думала, що зможу знайти причини полюбити себе. Я їх ніколи і не шукала. Сварити себе для мене нормально. Ні, я не стала раптом любити себе. Я не можу ще цього робити. Але я побачила, що я маю на це право і при бажанні я зможу це зробити, і мені це сподобалось. Я наче виросла у своїх очах. Мені стало цікаво пізнавати себе. Так наче тільки познайомилась із собою".

Студент С.С.: "Що я точно можу стверджувати, так це те, що я змінився у ставленні до оточуючих. По-перше, я і не знав, що не приймаю деяких знайомих та родичів. У мене постійно проблеми з ними. І я часто думав про причини. Але я просто ніколи не дивився на цю проблему з такого ракурсу. Мені просто не

подобались деякі їх риси. Вони мене дратували і я сердився на них. Я завжди думав: "Ну чому вони не розуміють мене? Чому не роблять так, як я кажу? Чому не такі, як я?". Вже на тренінгу я зрозумів, що не дуже позитивно ставлюся до того, що несхоже на мене. Отакої!? З цим складно просто так узяти і погодитись. Але схоже, що так. Іноді я намагаюся (іноді це навіть вдається) втриматися від "командування" та регламентування дій та думок своїх родичів та однокласників. Але це дуже важко! Не знаю, до якої міри я зможу владнати свої проблеми. Я намагаюся. Проблему та загальний напрямок її вирішення визначено так, що у мене позитивні сподівання!".

Студентка С.Б.: "Мені здається, що цей спецкурс дуже корисний як для нашого життя взагалі так і для нашої майбутньої професії. Я, наприклад, навіть перестала боятися школи і дітей. Я, коли прийшла на пасивну практику, просто перелякалася. Діти бігають, кричать, не слухаються. І вчителі не краще. Після цієї школи я зробила висновок, що працювати вчителем не буду. Тепер яюсь "відпустило". Я думаю, що може якщо використовувати усе те, про що ми дізнались, то мабуть можна спробувати. А головне, що просто стало яюсь легше уявляти себе в ролі вчителя та своє спілкування з дітьми."

Викладене вище дозволяє стверджувати, що спецкурс "Психологія толерантності" є дієвим засобом цілеспрямованого впливу на розвиток толерантності майбутніх вчителів. Його ефективність статистично підтверджується позитивною динамікою змін у прийнятті іншого, комунікативних установках, самоприйнятті, локус-контролі, емпатії, а також отриманням позитивного досвіду та засвоєнням прийомів, способів та стратегій толерантної взаємодії. Особлива роль належить тренінгу міжособистісної взаємодії, в процесі якої відбувається осмислення та прийняття позиції особистісної відповідальності за вибір конструктивних дій у міжособистісних професійних контактах: замість деструктивних, зміцнюються зв'язки базових компонентів структури толерантності майбутніх вчителів.

Тим самим підтверджено особистісно-формуючий вплив спецкурсу з розвитку толерантності майбутніх вчителів на індивідуально-психологічному і міжособистісному рівнях.

Висновки до третього розділу

1. Рушійними силами цілеспрямованого розвитку толерантності майбутніх вчителів у процесі їх професійної підготовки є ціннісно-сміслова мотивація та формування комплексу знань, умінь і навичок комунікації та самопізнання, які у педагогічно-орієнтованому спілкуванні реалізують психологічні механізми толерантності: розуміння, рефлексія, децентрація, емпатія, прийняття іншого та самоприйняття.

2. Визначено психолого-педагогічні умови ефективності впливу інноваційних активних засобів на розвиток у майбутніх вчителів ціннісно-сміислової мотивації самовизначення та комплексу знань, умінь і навичок толерантної взаємодії: 1) створення у навчально-виховному процесі толерантного простору взаємовідносин на базі активних методів навчання і виховання; 2) засвоєння необхідних знань про зміст регулятивних процесів як психологічних механізмів міжособистісної толерантності у педагогічному спілкуванні та функціональну структуру толерантності вчителя; 3) збагачення суб'єктного досвіду толерантності у педагогічно-орієнтованому спілкуванні; 3) розвиток системи толерантних установок та якостей особистості.

3. Найбільш адекватною формою цілеспрямованого розвитку толерантності у майбутніх вчителів є проведення спецкурсу "Психологія толерантності" як спеціально організованої діяльності, спрямованої на розширення сфери усвідомленої комунікативної компетенції майбутніх педагогів.

4. Підсумкові результати експерименту з розвитку основних компонентів толерантності майбутніх вчителів показали, що в умовах спецкурсу найбільш інтенсивно розвиваються когнітивний та поведінковий компоненти толерантності. У процесі дискусій, обговорень, тренінгових занять зріс інтерес до набуття знань з психології толерантності, відбулися позитивні зміни в усвідомленні й переоцінці інтолерантних умонастроїв, зменшився показник категоричності, студенти набули умінь та навичок децентрації, рефлексії власних ціннісно-сміслових засад ставлення до себе та інших, активного толерантного слухання та висловлювання свого ставлення до думок інших; опанували прийоми прийняття індивідуальності

іншого та самоприйняття. Зміни в емоційному компоненті толерантності зафіксовані у підвищенні загального показника емпатії та здатності до ідентифікації студентів експериментальної групи. В особистісному компоненті толерантності відбулися наступні позитивні зрушення: посилюється інтерес до власного внутрішнього світу та внутрішнього світу інших людей, зросло прагнення до самовдосконалення, підвищилися рівні інтернального локусу контролю, самоприйняття та самоактуалізації. Показник негативної комунікативної установки "завуальована жорстокість" через брак часу і труднощі, що переживає суб'єкт у зв'язку з її усвідомленням і самоконтролем, виявляє позитивну динаміку змін тільки на рівні тенденції.

Розвиток толерантності на рівні особистісного утворення студентів – майбутніх вчителів формується за рахунок як зовнішніх впливів навчально-виховних технологій, підвищення якості стосунків між суб'єктами освітнього процесу так і внутрішньої цілеспрямованої активності самих студентів.

Результати третього розділу дисертації опубліковано в таких статтях та методичних матеріалах:

1. Горянська А.М. Розвиток толерантності студентів – майбутніх вчителів як один з шляхів підвищення їх особистісної та професійної успішності // А.М. Горянська / Успішність особистості: потенціал та обмеження: Тези доповідей Міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 18 березня 2010 р.) / За редакцією М. Л. Смульсон, Л.М. Зінченко. – К., 2010. С. 64 – 67.

2. Горянська А.М. Психологічні особливості розвитку толерантності майбутніх вчителів / А.М. Горянська // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського: збірник наукових праць / за ред. С. Д. Максименка, Н. О. Євдокимової. – Т. 2. – Вип. 7. Миколаїв : МНУ імені В.О. Сухомлинського, 2011. 320 с. – (Серія "Психологічні науки"). С. 84 – 89.

3. Горянська А.М. Психологія толерантності: методичні матеріали до спецкурсу / А.М. Горянська. – Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2012. – 158 с.

ВИСНОВКИ

У дисертаційному дослідженні представлено теоретичне узагальнення та експериментальне вирішення проблеми розвитку толерантності студентів – майбутніх вчителів, яке полягає у визначенні специфіки та структури толерантності, виявленні рівнів розвитку та її динаміки впродовж навчання у ВНЗ, в обґрунтуванні та впровадженні програми розвитку толерантності майбутніх вчителів.

1. Толерантність майбутніх вчителів – це ключова компетенція, стійка система гуманних ціннісних ставлень, позитивних установок до інших людей і самого себе, яка передбачає мотиваційну готовність до її актуалізації, розвинутий соціальний інтелект, знання соціально-психологічних закономірностей і механізмів соціальної перцепції, педагогічну рефлексію, уміння використовувати теорії і технології ефективної міжособистісної взаємодії, уміння аналізувати й регулювати емоційні стани, інтерес до саморозвитку й самовдосконалення. Виявлено, що толерантність може реалізовуватися в різних системах: суб'єктній (як самоствавлення) – ауто толерантність, суб'єкт-суб'єктній ("Я – Інший") – міжособистісна толерантність; міжгрупової взаємодії ("Свої – Чужі") – соціокультурна толерантність; знаходитися в актуальному або потенційному стані.

2. Встановлено, що толерантність є цілісним утворенням зі своєю логікою і структурою, що виявляється у співвідлеглих її основних компонентів: особистісного, когнітивного, емоційного й поведінкового, які охоплюють такі показники: ціннісно-сміслові (ціннісні орієнтації, диспозиції (комунікативні установки); суб'єктні (самоприйняття, саморозвиток, самоактуалізація, локус контролю (відповідальність); когнітивні (знання про толерантність та її суб'єктів, умонастрої); емоційні (емпатія, фрустраційна толерантність) та поведінкові. Системоутворюючим є особистісний (ціннісно-смісловий) компонент, який визначає мотиваційну спрямованість комплексу фіксованих комунікативних установок, диспозицій особистості, їх зміст, форму та впливає на вибір засобів впливу на іншу людину. Когнітивний, емоційний та

поведінковий компоненти – це операціональна складова (знання, уміння й здібності).

3. Виявлено, що психологічними особливостями розвитку толерантності майбутніх вчителів є: нерівномірність розвитку її окремих складових, складність, динамічність процесу диференціювання та укріплення зв'язків між компонентами структури толерантності та інтегрування їх в єдине ціле, а також наявність зв'язку між розвитком толерантності та етапами професійного навчання: адаптацією, інтенсифікацією та ідентифікацією.

Аналіз динаміки розвитку толерантності свідчить про те, що від молодших до старших курсів практично відсутня позитивна динаміка у розвитку таких складових толерантності, як комунікативні установки, умонастрої, самоактуалізація, самоприйняття, відзначаються невиразною динамікою емпатія, локус контролю та поведінкові показники. При цьому в гірший бік вирізняється розвиток комунікативних установок (завуальована і відкрита жорстокість), а в кращий бік відзначається прагнення до саморозвитку.

Установлено, що гендерні відмінності більшою мірою виявляються між компонентами самосвідомості та емпатії юнаків та дівчат, помірніше – у поведінкових характеристиках та майже відсутні в установках студентів.

4. З'ясовано, що розвиток структури толерантності майбутніх вчителів – це складний динамічний процес диференціювання та укріплення зв'язків між окремими її компонентами, який співвідноситься з етапами професійного навчання у ВНЗ і на якому позначаються специфічні особливості та суперечності цих етапів. Кореляційний та факторний аналіз даних дослідження засвідчив проблемний характер розвитку структури толерантності у першокурсників (етап адаптації) та у студентів II - III курсів (етап інтенсифікації). Структура толерантності студентів IV – V курсів характеризуються більшою системністю зв'язків особистісного (комунікативні установки, локус контролю, самоприйняття) і поведінкового компонентів, що свідчить про відносну згармонізованість їхньої самосвідомості й поведінки.

5. На основі факторного аналізу встановлено, що провідними, базовими компонентами структури толерантності майбутніх вчителів є прийняття іншого,

комунікативні установки та самоприйняття, характеристики яких нами виділені в якості критеріїв розвитку толерантності. Толерантність майбутніх вчителів характеризується "високим", "середнім" та "низьким" рівнями розвитку. Переважна більшість студентів відповідає "середньому" рівню: поєднання адаптивної толерантності з елементами вимушеної (конформної), природної (толерантності ідентичності) або конструктивної (регламентованої) толерантності. Незначний відсоток складають особи, що відповідають "високому" (стійкий вияв конструктивної та диспозиційної толерантності) та "низькому" (інтолерантному) рівню.

6. Рушійними силами цілеспрямованого розвитку толерантності майбутніх вчителів у процесі їх професійної підготовки є ціннісно-сміслова мотивація та формування комплексу знань, умінь і навичок комунікації та самопізнання, які реалізують психологічні механізми толерантності: розуміння, рефлексія, децентрація, емпатія, прийняття іншого та самоприйняття.

7. Визначено психолого-педагогічні умови ефективності впливу інноваційних активних засобів на розвиток у майбутніх вчителів ціннісно-сміслові мотивації самовизначення та комплексу знань, умінь і навичок толерантної взаємодії: 1) створення у навчально-виховному процесі толерантного простору взаємовідносин на базі активних методів навчання і виховання; 2) засвоєння необхідних знань про цілі, принципи, зміст, форми, типи, психологічні механізми толерантності у педагогічному спілкуванні та функціональну структуру толерантності вчителя; 3) збагачення суб'єктного досвіду толерантності у педагогічно-орієнтованому спілкуванні; 4) розвиток системи соціально-перцептивних, суб'єктних, емоційних, комунікативних та поведінкових характеристик толерантності майбутніх вчителів.

8. Розроблений та апробований методичний комплекс спецкурсу "Психологія толерантності" є дієвим засобом цілеспрямованого впливу на розвиток рівня і структури толерантних якостей майбутніх вчителів. Його ефективність підтверджується статистично значущою позитивною динамікою поведінкових показників, комунікативних установок майбутніх вчителів, рівня їх самоприйняття та прийняття іншого, локусу контролю, емпатії, а також

отриманням досвіду та засвоєнням ними прийомів, способів і стратегій толерантної взаємодії.

Особлива роль відводиться тренінгу міжособистісної взаємодії, в процесі якого відбувається осмислення та прийняття позиції особистісної відповідальності за вибір конструктивних дій у міжособистісних професійних контактах, зміцнюються зв'язки базових компонентів структури толерантності.

Таким чином, підтверджена гіпотеза про те, що цілеспрямоване формування толерантності майбутніх вчителів може здійснюватися у навчально-тренувальній групі з використанням технології конструктивної зміни поведінки та методів активного соціально-психологічного навчання у формі спеціальної навчальної дисципліни. Відзначимо, що повноцінна толерантність у своїй особистісній основі – це результат не лише зовнішніх впливів і навчально-виховних технологій, а й також спільне формування мотиваційно-сміслової сфери толерантної свідомості студентів і викладача, якості стосунків між суб'єктами освітнього процесу.

Проведене дослідження не вичерпує усієї глибини поставленої проблеми. Перспективи подальшої науково-дослідної роботи вбачаємо у вивченні залежності рівня толерантності від індивідуально-типологічних властивостей особистості, у поглибленому дослідженні психологічних механізмів впливу на характеристики і структуру базових компонентів толерантності майбутніх вчителів. Необхідна також подальша розробка адекватних методів психодіагностики толерантності майбутніх вчителів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абакумова И. В. О становлении толерантной личности в поликультурном образовании / И. В. Абакумова, П. Н. Ермаков // Вопросы психологии. – 2003. – № 3. – С. 79–82.
2. Абульханова-Славская К. А. Типология активности личности в социальной психологии / К. А. Абульханова-Славская // Психология личности и образ жизни. – М. : Наука, 1987. – С. 10–14.
3. Авдеева И. Н. Толерантность как действие / И. Н. Авдеева // Журнал практикующего психолога. – 2003. – Вып. 9. – С.186–192.
4. Аверинцев С. С. Попытки объясниться. Беседы о культуре / С. С. Аверинцев. – М. : Изд-во "Правда", 1988. – С. 23–39.
5. Авилов Г. М. Психологические факторы, определяющие значение терпимости в системе ценностных ориентаций личности / Г. М. Авилов // Толерантность и поликультурное общество. – М. : Аспект–Пресс, 2003. – 175 с.
6. Агеев В. С. Механизмы социального восприятия: к изучению психологии личности / В. С. Агеев // Психологический журнал. – 1989. – Т. 10, № 2. – С. 63–70.
7. Алексеева Е. В. Психологические основы толерантности учителя / Е. В. Алексеева, С. Л. Братченко // Монологи об учителе. – СПб. : СПб АППО, 2001. – С. 165–172.
8. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1968. – 339 с. – (ЛГУ им. А. А. Жданова, ф-т психологии).
9. Анциферова Л. И. Связь морального сознания с нравственным поведением человека (по материалам исследований Лоуренса Колберга и его школы) / Л. И. Анциферова // Психологический журнал. – 1999. – Т. 20, № 3. – С. 5–17.
10. Асмолов А. Г. Толерантность от утопии к реальности / А. Г. Асмолов // На пути к толерантному сознанию / отв. ред. А. Г. Асмолов. – М. : Смысл, 2000. – С. 5–7.

11. Асмолов А. Г. О смыслах понятия "толерантность" / А. Г. Асмолов, Г. У. Солдатова, Л. А. Шеламова // Век толерантности : науч.-публицист. вестник. – М. : МГУ, 2001. – Вып. 1–2. – С. 8–18.

12. Асмолов А. Г. Практическая психология и проектирование вариативного образования в России: от парадигмы конфликта – к парадигме толерантности / А. Г. Асмолов // Вопросы психологии. – 2003. – № 4. – С. 3–12.

13. Асмолов А. Г. Толерантность : различные парадигмы анализа / А. Г. Асмолов // Асмолов А. Г. Толерантность в общественном сознании России. – М. : Смысл, 1998. – 223 с.

14. Асташова Н. А. Проблема воспитания толерантности в системе образовательных учреждений / Н. А. Асташова // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика) : сб. науч.-метод. ст. – 2-е изд., стереотип. – М. : Изд-во Моск. психолого-социального института ; Воронеж : Изд-во НПО "МОДЭК", 2003. – С. 74–85.

15. Бажин Е. Ф. Метод исследования уровня субъективного контроля / Е. Ф. Бажин, Е. А. Голынкина, А. М. Эткинд // Психологический журнал. – 1984. – Т. 5, № 3. – С. 152–162.

16. Байбаков А. М. Введение в педагогику толерантности : для педагогов и старшеклассников / А. М. Байбаков. – М. : Смысл, 2002. – 246 с.

17. Балл Г. А. Психологические принципы современного гуманизма / Г. А. Балл // Вопросы психологии. – 2009. – № 6. – С. 3–12.

18. Балл Г. А. Психология в радиогуманистической перспективе : избранные работы / Г. А. Балл. – К. : Основа, 2006. – 408 с.

19. Балу А. Учение о христианском непротавлении злу насиллем / А. Балу. – М. : Изд-во И. Горбунова-Посадова, 1908.

20. Бардиер Г. Л. Социальная психология толерантности / Г. Л. Бардиер. – СПб. : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2005. – 120 с.

21. Батищев Г. С. Найти и обрести себя: Особенности культуры глубинного общения / Г. С. Батищев // Вопросы философии. – 1995. – № 3. – С. 103–109.

22. Батурина О. С. Межличностная толерантность студентов педагогических вузов : автореф. дис. на соиск. уч. ст. канд. психол. наук : спец. 19.00.05 "Социальная психология" / Батурина О. С. – Казань, 2009. – 21 с.
23. Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского / М. М. Бахтин. – М. : Советский писатель, 1963. – 362 с.
24. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 424 с.
25. Бевз Г. М. Соціальне толерування як показник громадсько-ціннісного самовизначення щодо дітей та замісного батьківства / Г. М. Бевз // Збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С.Костюка НАПН України / За ред. академіка С.Д.Максименка. – Київ, 2013. Т. XV , частина 2 – С. 20-26.
26. Безюлева Г. В. Толерантность: взгляд, поиск, решение / Г. В. Безюлева, Г. М. Шеламова. – М. : Вербум, 2003. – 168 с.
27. Белинская Е. Система ценностей личности в перспективе толерантности / Е. Белинская // Век толерантности. Научно-публицист. вестник. – М. : МГУ, 2002. – Вып. 5. – С. 61–72.
28. Бенькова О. А. Формирование толерантности в условиях образовательной среды / О. А. Бенькова // Бенькова О. А. Толерантность и коммуникативная культура педагога : материалы Всеросс. науч.-практ. конференции ; под ред. А. П. Сковородникова. – Красноярск : Красноярский ГУ, 2005. – С. 31–38.
29. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс ; пер. с англ. – М. : Прогресс, 1986. – 422 с.
30. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: шляхи реалізації / І. Д. Бех // Початкова школа. – 2000. – № 2. – С. 62–65.
31. Бех І. Д. Становлення професіонала в сучасних соціальних умовах / І. Д. Бех // Педагогіка толерантності. – 2003. – № 1. – С. 157–162.
32. Библер В. С. Целостная концепция школы диалога культур. Теоретические основы программы / В. С. Библер // Психологическая наука и образование. – 1996. – № 4. – С. 66–73.

33. Бизяева А. А. Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия / А. А. Бизяева. – Псков : ПГПИ им. С. М. Кирова, 2004. – 216 с.
34. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. – М., 1982. – 200 с.
35. Бодалев А. А. Психология общения / А. А. Бодалев. – М. : Изд-во "Институт практической психологии" ; Воронеж : НПО "Модек", 1996. – 256 с.
36. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других / В. В. Бойко. – М. : Информационно-издательский дом "Филинь", 1996. – 472 с.
37. Бондаренко А. Ф. Психологическая помощь: теория и практика / А. Ф. Бондаренко. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Класс, 2001. – 336 с. – (Библиотека психологии и психотерапии, вып. 94).
38. Бондаренко О. Ф. Психологічні особливості сучасної студентської молоді та проблеми професійної підготовки психологів-практиків / О. Ф. Бондаренко // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 7. – С. 8–11.
39. Бондырева С. К. Толерантность (введение в проблему) / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. – М. : МПСИ ; Воронеж : НПО "Модем", 2003. – 240 с.
40. Братусь Б. С. К проблеме человека в психологии / Б. С. Братусь // Вопросы психологии. – 1997. – № 5. – С. 3–19.
41. Братченко С. Л. Введение в гуманитарную экспертизу образования / С. Л. Братченко. – М. : Смысл, 1999. – 137 с.
42. Братченко С. Л. Образование: ненасилие, толерантность и гуманитарная экспертиза [Электронный ресурс] / С. Л. Братченко // Век толерантности : науч.-публицист. вестник. – М. : МГУ, 2002. – Вып. 3–4. – Режим доступа:
<http://www.tolerance.ru/vek-tol/3-0-bradshenko.html>. – Название с экрана.
43. Братченко С. Л. Психологические основания исследования толерантности в образовании / С. Л. Братченко // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление : материалы 9-й науч.-практ. конф. – Красноярск : Красноярский гос. ун-т, 2003. – С. 104–117.
44. Бубер М. Два образа веры / М. Бубер ; пер. с нем. / под ред. П. С. Гуревича, С. Я. Левит, С. В. Лезова. – М. : Республика, 1995. – 464 с.

45. Бурмистрова В. А. Соотношение личностных теорий и компетентностного подхода как психолого-педагогическая предпосылка воспитания личности студента [Электронный ресурс] / В. А. Бурмистрова // Современные проблемы психологии личности: теория и практика. – Режим доступа:

http://psyjournals.ru/bozhovich/issue/30149_full.shtml. – Название с экрана.

46. Валитова Р. Р. Толерантность: порок или добродетель? / Р. Р. Валитова // Вестн. Моск. ун-та. Серия 7 "Философия". – 1996. – № 1. – С. 33–37.

47. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга : психотехники / И. В. Вачков. – М. : Изд-во "Ось–89", 2000. – 224 с.

48. Вачков И. В. Психология тренинговой работы. Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы / И. В. Вачков. – М. : Эксмо, 2007. – 416 с.

49. Вольтер Ф. М. Трактат о веротерпимости / Ф. М. Вольтер // Вольтер Ф. М. Собр. соч. : в 3 т. – СПб. : Вестник знания, 1910.

Т. 1. – 1910. – С. 143–186.

50. Воробьева И. В. Феномен толерантности в контексте педагогического взаимодействия : автореф. дисс. на соиск. науч. степ. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогическая психология" / Воробьева И. В. – Екатеринбург : Уральский гос. ун-т им. А. М. Горького, 2006. – 24 с .

51. Вульф Б. З. Воспитание и толерантность: сущность и средства / Б. З. Вульф // Воспитание и дополнительное образование детей и молодежи. – 2002. – № 6. – С. 5–10.

52. Галицких Е. О. Диалог в образовании как способ становления толерантности : учеб.-метод. пособ. / Е. О. Галицких. – М. : Академический Проект, 2004. – 240 с.

53. Ганди М. К. Моя вера в ненасилие / М. К. Ганди // Вопросы философии. – 1992. – С. 65–66.

54. Гараджа В. И. Толерантность и религиозная нетерпимость / В. И. Гараджа // Философские науки. – 2004. – № 3. – С. 18–31.

55. Гершунский Б. С. Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов образования / Б. С. Гершунский // Педагогика. – 2002. – № 7. – С. 3–12.

56. Гжегорчик А. Духовная коммуникация в свете идеала ненасилия / А. Гжегорчик // Вопросы философии. – 1992. – № 3. – С. 54–64.

57. Горянська А. М. Психологія толерантності : методичні матеріали до спецкурсу / А. М. Горянська. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2012. – 158 с.

58. Горянська А. М. Толерантність як чинник особистісної готовності до розвитку / А. М. Горянська // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія "Психологічні науки" : зб. наук. пр. : у 2 т. – Чернігів : ЧДПУ, 2006. – Т. I. – Вип. 41. – С. 70–74.

59. Госс-Майер Х. Основы ненасилия: пояснение понятий / Х. Госс-Майер // Философские науки. – 1990. – № 11. – С. 69–72.

60. Грива О. А. Соціально-педагогічні основи формування толерантності у дітей і молоді в умовах полікультурного середовища : монографія / О. А. Грива. – К. : Вид. "ПАРАПАН", 2005. – 228 с. – Бібліогр.

61. Гринкруг Л. С. Принцип толерантности и критерии его реализации в деятельности участников образовательного процесса в вузе / Л. С. Гринкруг // Фундаментальные исследования. – 2008. – № 2. – С. 68–70.

62. Гриншпун И. Б. К вопросу о методиках диагностики толерантности / И. Б. Гриншпун // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика) : сб. науч.-метод. ст. – 2-е изд., стереотип. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО "МОДЭК", 2003. – С. 209–215.

63. Гриншпун И. Б. Понятие и содержательные характеристики толерантности (к вопросу о толерантности как психическом явлении) / И. Б. Гриншпун // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика) : сб. науч.-метод. ст. – 2-е изд., стереотип. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : Изд-во НПО "МОДЭК", 2003. – С. 31–40.

64. Гусев А. И. К проблеме измерения толерантности к неопределенности / А. И. Гусев // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – № 1. – С. 21–28.
65. Гусейнов А. А. Этика ненасилия / А. А. Гусейнов // Вопросы философии. – 1992. – № 3. – С. 72–81.
66. Декларація принципів толерантності // Шлях освіти. – 1999. – № 2. – С. 2–4.
67. Джерелиевская М. А. Установки коммуникативного поведения / М. А. Джерелиевская. – М. : Смысл, 2000. – 191 с.
68. Долинська Л. В. Особистісно-професійне зростання майбутнього вчителя методом керованого інтеріндивідуального навчання : зб. наук. пр. "Наукові записки" / Л. В. Долинська. – Ювілейний випуск. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2000. – С. 93–98.
69. Долинська Л. В. Стилi педагогічного спілкування та можливості його формування в процесі підготовки майбутнього вчителя / Л. В. Долинська // Психологія : зб. наук. пр. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 1999. – Вип. 1 (4). – С. 64–69.
70. Долинська Л. В. Комунікативна компетентність майбутніх менеджерів / Л. В. Долинська, В. П. Черевко. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2002. – 87 с.
71. Дьяченко М. И. Краткий психологический словарь: Личность, образование, самообразование, профессия / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Мн. : Хэлтон, 1998. – 399 с.
72. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Л. : ЛГУ, 1985. – 120 с.
73. Емельянов Ю. Н. Обучение паритетному диалогу / Ю. Н. Емельянов. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1991. – 106 с.
74. Зеер Э. Ф. Психология профессий / Э. Ф. Зеер. – 4-е изд., перераб., доп. – М. : Академический проект : Фонд "Мир", 2006. – 336 с.

75. Зимбули А. Е. Почему терпимость и какая терпимость? / А. Е. Зимбули // Вестник СПбГУ. Сер. 6 "Философия, политология, социология, психология, право". – СПб. : СПбГУ, 1996. – Вып. 3. – С. 22–27.

76. Зиммель Г. Общение. Пример чистой, или формальной социологии / Г. Зиммель // Социологические исследования. – 1984. – № 2. – С. 170–178.

77. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 38 с.

78. Зиновьев Д. В. Социокультурная толерантность – её сущностные характеристики / Д. В. Зиновьев // Парадигма. – 1998. – № 1. – С. 50–61.

79. Знаков В. В. Самопонимание субъекта как когнитивная и экзистенциальная проблема / В. В. Знаков // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26, № 1. – С. 18–28.

80. Золотухин В. М. Две концепции толерантности / В. М. Золотухин. – Кемерово : Кузбасс. гос. техн. ун-т, 1999. – 63 с.

81. Ильин Е. П. Психология воли / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2002. – 288 с. – (Серия "Мастера психологии").

82. Ильинская С. Г. Толерантность как принцип политического действия: история, теория, практика / С. Г. Ильинская. – М. : Праксис, 2008. – 288 с. – (Серия "Человек и цивилизация").

83. Ішмуратов А. Т. Конфлікт і згода. Основи когнітивної теорії конфліктів / А. Т. Ішмуратов. – К. : Наукова думка, 1996. – 190 с.

84. Іщенко Ю. А. Толерантність як філософсько-світоглядна проблема / Ю. А. Іщенко // Філософська і соціологічна думка. – 1990. – № 4. – С. 44–56.

85. Кавун Л. В. Толерантность в образовательном пространстве вуза : психологические механизмы её формирования / Л. В. Кавун // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 5. – С. 267–271.

86. Каппони В. Сам себе психолог / В. Каппони, Т. Новак ; пер. с чеш. – СПб. : Питер, 1994. – 220 с.

87. Капустина Н. Г. Формирование толерантности в структуре этического мировоззрения / Н. Г. Капустина // Известия Уральского государственного университета. – 2008. – № 60. – Проблемы образования, науки и культуры. – Вып. 24 "Психология". – С. 61–69.

88. Капустина Н. Г. Толерантность как внутренний ресурс личности / Н. Г. Капустина // Сибирский психологический журнал. – 2008. – № 30. – С. 64–69.

89. Кинг М. Л. Любите врагов ваших / М. Л. Кинг // Вопросы философии. – 1992. – № 3. – С. 66–71.

90. Клепцова Е. Ю. Психология и педагогика толерантности / Е. Ю. Клепцова. – М. : Академический Проект, 2004. – 176 с.

91. Кожухарь Г. С. Модель усиленной мотивации: взаимодействие базовых механизмов межличностной толерантности / Г. С. Кожухарь // Вопросы психологии. – 2007. – № 2. – С. 15–29.

92. Кожухарь Г. С. Проблема толерантности в межличностном общении / Г. С. Кожухарь // Вопросы психологии. – 2006. – № 2. – С. 3–12.

93. Кожухарь Г. С. Связь уровня развития профессионально важных коммуникативных качеств студентов-психологов с успеваемостью / Г. С. Кожухарь // Вопросы психологии. – 2007. – № 3. – С. 127–137.

94. Кожухарь Г. С. Формы межличностной толерантности: критериальные признаки и особенности / Г. С. Кожухарь // Психологический журнал. – 2008. – Т. 29, № 3. – С. 30–40.

95. Комогоров П. Ф. Формирование толерантности в межличностных отношениях студентов вуза : автореф. дисс. на соиск. уч. ст. канд. педагог. наук : спец. 13.00.01, 13.00.08 / Комогоров П. Ф. – Курган, 2000. – 23 с.

96. Кравцов О. Г. Истоки становления и развития толерантной / интолерантной личности в подростковом возрасте / О. Г. Кравцов // Мир психологии. – 2007. – № 4 (52). – С. 57–64.

97. Краткая философская энциклопедия / под ред. Е. Ф. Губского, Г. В. Кораблевой, В. А. Лутченко. – М. : Изд. группа "Прогресс" – "Энциклопедия", 1994. – 576 с.

98. Кривцова Е. В. Проблема толерантности в контексте ценностного самоопределения студентов вуза / Е. В. Кривцова, Т. Н. Мартынова // Сибирский психологический журнал. – 2007. – № 25. – С. 108–114.

99. Кривцова С. В. Навыки конструктивного взаимодействия с подростками. Тренинг для педагогов / С. В. Кривцова, Е. А. Мухаматулина. – 4-е изд. – М. : Генезис, 2004. – 183 с. – (Серия "Психолог в школе").

100. Кудзиева Н. Ю. Формирование толерантности у субъектов высшего профессионального образования : дисс. канд. пед. наук / Кудзиева Н. Ю. – М. : РГБ, 2003. – С. 51–52.

101. Кузьмина Е. И. Исследование детерминант свободы-несвободы от фрустрации / Е. И. Кузьмина // Вопр. психологии. – 1997. – № 4. – С. 86–94.

102. Лабунская В. А. Психологический портрет субъекта затрудненного общения / В. А. Лабунская // Психолог. журнал. – 2007. – Т. 24, № 5. – С. 14–22.

103. Лабунская В. А. Социально-психологические причины интолерантного общения [Электронный ресурс] / В. А. Лабунская // Век толерантности : науч.-публицест. вестник. – М. : МГУ, 2002. – Вып. № 3–4. – Режим доступа:

<http://www.tolerance.ru/vek-tol/3-0-labunskay.html>. – Название с экрана.

104. Левченко Е. Г. Психологические условия развития толерантного поведения учителя : автореф. дисс. на соиск. научн. степ. канд. психол. наук : спец. 19.00.01 "Общая психология, психология личности, история психологии" / Левченко Е. Г. – Красноярск, 2006. – 22 с.

105. Лекторский В. А. Научное и вненаучное мышление: скользящая граница / В. А. Лекторский // Наука в культуре / под ред. В. Н. Поруса. – М., 1998.

106. Лекторский В. А. О толерантности, плюрализме и критицизме / В. А. Лекторский // Вопросы философии. – 1997. – № 11. – С. 46–54.

107. Леонтьев Д. А. К операционализации понятия "толерантность" / Д. А. Леонтьев // Вопросы психологии. – 2009. – № 5. – С. 3–16.

108. Липман М. Обучение с целью уменьшения насилия и развития миролюбия / М. Липман ; пер. с англ. З. А. Заритовской и Н. С. Юлиной // Вопросы философии. – 1995. – № 2. – С. 110–121.

109. Локк Дж. Опыт о веротерпимости / Дж. Локк // Локк Дж. Сочинения : в 3 т. ; пер. с англ. А. Н. Савина. – М. : Мысль, 1988.

Т. 3. – 1988. – С. 66–91.

110. Лукин С. Е. Тест рисуночной ассоциации С. Розенцвейга. Руководство по использованию / С. Е. Лукин, А. В. Суворов. – СПб., 1993. – 62 с.

111. Луковицкая Е. Г. Социально-психологическое значение толерантности к неопределенности : автореф. дисс. на соиск. уч. степ. канд. психол. наук : спец. 19.00.05 "Социальная психология" / Луковицкая Е. Г. – СПб., 1998. – 24 с.

112. Лушин П. В. Толерантность к неопределенности как предмет психотерапии : тезисы и аргументы / П. В. Лушин // Журнал практикующего психолога. – 2003. – Вып. 9. – С. 193–197.

113. Маралов В. Г. Основы самосознания и саморазвития / В. Г. Маралов. – 2-е изд. – М. : АКАДЕМА, 2004. – 248 с.

114. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Межд. гум. фонд "Знание". – 1996. – 308 с.

115. Маркузе Г. Эрос и цивилизация. Одномерный человек : Исследование идеологии развитого индустриального общества / Г. Маркузе ; пер. с англ., послесл., примеч. А. А. Юдина ; сост., предисл. В. Ю. Кузнецова. – М. : ООО "Издательство АСТ", 2002. – 526, [2] с. – (Philosophy).

116. Марсель Г. Бути і мати / Г. Марсель // Возняк Т. С. Тексти та переклади. – Харків, 1998. – С. 435–667.

117. Мартынова Е. В. Роль смысложизненных ориентаций в системе профессиональной подготовки студентов педвузов / Е. В. Мартынова // Мир психологии. – 2001. – № 2. – С. 109–114.

118. Маслоу А. Мотивация и личность / Абрахам Маслоу ; пер. с англ. Т. Гутман, Н. Мухиной. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2003. – 352 с. – (Серия "Мастера психологии").

119. Маслоу А. Психология бытия / А. Маслоу ; пер. с англ. О. О. Чистякова. – М. : Рефл-бук ; К. : Ваклер, 1997. – 304 с.
120. Милль Д. С. Утилитарианизм: О свободе / Д. С. Милль ; пер. с англ. – 3-е рус. изд. – СПб. : Перевозников, 1890. – 427 с.
121. Мириманова М. Толерантность как проблема воспитания / М. Мириманова // Развитие личности. – 2002. – № 2. – С. 104–116.
122. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М.: Флинта ; Московский психолого-социальный институт, 1998. – 200 с.
123. Митина Л. М. Психология развития конкурентноспособной личности / Л. М. Митина. – 2-е изд., стер. – М. : Моск. психол.-социальный институт, 2003. – 400 с.
124. Митина Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М. : Академия, 2004. – 320 с.: ил., табл. – Библиогр.
125. Митина Л. М. Экспериментальное изучение фрустрационной толерантности учителя / Л. М. Митина // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. – М. : Педагогика, 1990. – № 2. – С. 48–58.
126. Мунье Э. Что такое персонализм? / Э. Мунье ; пер. с франц. И. С. Вдовиной. – М. : Изд-во гуманит. лит-ры, 1994. – 125 с.
127. Мухина В. С. Эволюция личности сквозь призму механизмов развития и бытия / В. Мухина // Развитие личности. – 2007. – № 2. – С. 8–31.
128. Мясищев В. Н. Психология отношений / В. Н. Мясищев ; под ред. А. А. Бодалева. – М. : Изд-во "ИПП" ; Воронеж : НПО "МОДЕК", 1995. – 356 с.
129. На пути к толерантному сознанию / под ред. А. Г. Асмолова. – М. : Смысл, 2000. – 255 с. – (Серия "Библиотека психологии толерантности").
130. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования : анализ и интерпретация данных : учеб. пособие / А. Д. Наследов. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб. : Речь, 2006. – 392 с.

131. Новая философская энциклопедия : в 4 т. / Ин-т философии РАН ; Нац. обществ.-науч. фонд ; Предс. научно-ред. совета В. С. Степин. – М. : Мысль, 2000 – 2001. – 2659 с.

Т. 4. – 2001. – 605 с.

132. Нурлигаянова О. Б. Психологическое содержание педагогической толерантности как профессионально важного качества учителя : автореф. дисс. на соиск. уч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогическая психология" / Нурлигаянова О. Б. – Ярославль, 2006. – 24 с.

133. Олпорт Г. У. Личность в психологии / Г. У. Олпорт ; пер. с англ. И. Ю. Авидон. – М. : КСП ; СПб. : Ювента, 1998. – 345 с.

134. Олпорт Г. У. Природа предубеждения / Г. У. Олпорт // Век толерантности : науч.-публ. вестник. – М. : МГУ, 2003. – Вып. 5. – С. 11–25.

135. Орлов А. А. Динамика личностного и профессионального роста студента педвуза [Электронный ресурс] / А. А. Орлов, Е. И. Исаев, И. Л. Федотенко, И. М. Туревский. – Режим доступа:

http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193230689&archive=1196815145&start_from=&ucat=&. – Название с экрана.

136. Орлов А. Б. Феномены эмпатии и конгруэнтности / А. Б. Орлов, М. А. Хазанова // Вопросы психологии. – 1993. – № 4. – С. 68–73.

137. Орлов Ю. М. Обида. Вина / Ю. М. Орлов. – 5-е изд. – М. : Слайдинг, 2004. – 96 с.

138. Орлов Ю. М. Оздоровляющее (саногенное) мышление / Ю. М. Орлов ; сост. А. В. Ребенок. – 2-е изд., исправленное. – М. : Слайдинг, 2006. – 96 с. – (Серия "Управление поведением").

139. Павелків Р. В. Феноменологія морального розвитку особистості: детермінація, механізми, генезис : монографія / Р. В. Павелків. – Рівне : Волинські обереги, 2009. – 368 с. – Бібліогр.

140. Пашукова Т. И. Децентрация в условиях кооперативного и конкурентного взаимодействия : автореф. дис. докт. психол. наук : спец. 19.00.05 Социальная психология" / Т. И. Пашукова. – М., 1985. – 22 с.

141. Перцев А. В. Ментальная толерантность / А. В. Перцев // Толерантность. Вестник Уральского межрегионального института общественных отношений. – 2002. – № 1. – С. 30–47.
142. Петрицкий В. А. Толерантность – универсальный этический принцип / В. А. Петрицкий // Известия СП Лесотехнической академии. – СПб., 1993. – С. 139–151.
143. Петровская Л. А. Компетентность в общении : социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. – М. : Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.
144. Пиаже Ж. Моральное суждение у ребенка / Ж. Пиаже ; пер. с франц. В. Большакова. – М. : Академ. проспект, 2006. – 480 с.
145. Поваренков Ю. П. Психологическое содержание профессиональной толерантности учителя / Ю. П. Поваренков // Вестник ТГПУ. – 2005. – Вып. 1 (45). – Серия "Психология".
146. Політологічний енциклопедичний словник – К. : Генеза, 1997. – 400 с.
147. Попков В. А. Критический стиль мышления у субъектов высшего профессионального образования / В. А. Попков, А. В. Коржуев. – М. : Агроконсалт, 2002.
148. Поппер К. Р. Открытое общество и его враги / К. Р. Поппер ; пер. с англ. ; под ред. В. Н. Садовского. – М. : Феникс, Международный фонд "Культурная инициатива", 1992. – 448 с.
- Т.1 : Чары Платона. – 1992. – 448 с.
149. Прохорова Н. Л. Соотношение самопринятия и мотивации достижения как фактор ориентированности учителей на различные модели педагогического взаимодействия : автореф. дисс. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогическая психология" / Н. Л. Прохорова. – Курск, 2006. – 18 с.
150. Психология : словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
151. Пчелинцева И. Г. Построение толерантной среды в образовательном пространстве высшего учебного заведения : автореф. дисс. докт. пед.

наук : спец. 13.00.08 "Теория и методика профессионального образования" / Пчелинцева И. Г. ; Институт образования взрослых РАО. – СПб., 2006. – 45 с.

152. Разина Л. С. Психологические механизмы толерантного поведения студенческой молодежи в процессе педагогического взаимодействия : автореф. дисс. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогическая психология" / Л. С. Разина. – Смоленск, 2009. – 24 с.

153. Реан А. А. Акмеология личности / А. А. Реан // Психологический журнал. – 2000. – Т. 21, № 3. – С. 88–95.

154. Реан А. А. Рефлексивно-перцептивный анализ деятельности педагога / А. А. Реан // Вопросы психологии. – 1990. – № 2. – С. 77–82.

155. Реан А. А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – СПб. : ЗАО Изд-во "Питер", 1999. – 416 с.

156. Релігієзнавчий словник / за ред. проф. А. Колодного і Б. Лобовика. – К. : Четверта хвиля, 1996. – 392 с.

157. Рікер П. Толерантність, нетолерантність, неприйнятне / П. Рікер // Навколо політики. – К. : Дух і літера, 1995. – С. 313–332.

158. Рогов Е. И. Личность учителя : теория и практика / Е. И. Рогов. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 289 с.

159. Рогожникова С. М. Взаимодействие самопринятия и тенденции к самосовершенствованию как фактор развития коммуникативной компетенции педагога взаимодействия : автореф. дис. канд. психол. наук : спец. 19.00.07 "Педагогическая психология" / С. М. Рогожникова. – Курск, 2002. – 17 с.

160. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Р. Роджерс ; пер. с англ. М. Исениной / общ. ред. и предисл. Е. И. Исениной. – М. : Изд. группа "Прогресс", "Универс", 1994. – 480 с.

161. Рожков М. И. Воспитание толерантности у родителей и детей как задача психологического консультирования / М. И. Рожков, М. А. Ковальчук // Ярославский педагогический вестник. – 2003. – № 3 (36). – С. 65–72.

162. Розенберг М. Язык жизни. Ненасильственное общение / М. Розенберг. – М. : Изд-во "София", 2009. – 169 с.

163. Ролс Д. Теория справедливости / Д. Ролс ; пер. с англ. – Новосибирск, 1995.
164. Руссо Ж. Ж. Об общественном договоре или начала политического права / Ж. Ж. Руссо ; пер. с франц. – М., 1906.
165. Рюмшина Л. И. Библиотека психологии и педагогики толерантности / Л. И. Рюмшина // Вопросы психологии. – 2002. – № 2. – С. 130–131.
166. Рюмшина Л. И. Эмпирическое изучение стилей поведения педагогов // Вопросы психологии. – 2000. – № 1. – С. 142–149.
167. Селезнева Е. В. Социализация, самоорганизация и самоактуализация в социальном пространстве личностного развития / Е. В. Селезнева // Мир психологии. – 2011. – № 1 (65). – С. 179–211.
168. Семиченко В. А. Психология личности / В. А. Семиченко. – К. : Видавець Ешке О.М., 2001. – 427 с.
169. Сидоренко Е. В. Математические методы обработки в психологии / Е. В. Сидоренко. – СПб. : ООО "Речь", 2004.
170. Синякова Н. Е. Системный подход к формированию толерантности педагогов-психологов / Н. Е. Синякова // Психология и школа. – 2004. – № 4. – С. 61–65.
171. Ситаров В. А. Психология и педагогика ненасилия в образовательном процессе / В. А. Ситаров, В. Г. Маралов / под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2000. – 216 с.
172. Скок А. Г. Соціально-психологічні умови формування комунікативної толерантності у викладача вищого навчального закладу : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.05 "Соціальна психологія; психологія соціальної роботи" / Скок А. Г. – К., 2007. – 21 с.
173. Скрипкина Т. П. Доверие и толерантность: существуют ли границы? / Т. П. Скрипкина // Социология. – 1994. – № 3.
174. Словарь по этике / под ред. А. А. Гусейнова и И. С. Кона. – 6-е изд. – М. : Политиздат, 1989. – 447 с.

175. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. – К. : УРЕ, 1977. – 775 с.
176. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования. От деятельности к личности / С. Д. Смирнов. – М. : Изд. центр "Академия", 2001. – 304 с.
177. Смульсон М. Л. Інтелектуалізація діяльності вчителя в умовах використання нових інформаційних технологій навчання / М. Л. Смульсон // Психологія : зб. наук. праць НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К., 1999. – Вип. 4 (7). – С. 100–104.
178. Современная западная социология : словарь. – М. : Политиздат, 1990. – 432 с.
179. Солдатова Г. У. Практическая психология толерантности, или как сделать так, чтобы зазвучали лучшие струны человеческой души / Г. У. Солдатова // Век толерантности : науч.-публицист. вестник. – М. : МГУ, 2003. – Вип. 6. – С. 60–68.
180. Солдатова Г. У. Толерантность и интолерантность – две грани межэтнического взаимодействия / Г. У. Солдатова // Век толерантности : науч.-публицист. вестник. – М. : МГУ, 2001. – Вип. 1–2. – С. 90–100.
181. Солдатова Г. У. Толерантность: психологическая устойчивость и нравственный императив / Г. У. Солдатова // Практикум по психодиагностике и исследованию личности / под ред. Г. У. Солдатовой, Л. А. Шайгеровой. – М. : МГУ им. М. В. Ломоносова, 2003. – 112 с.
182. Сонин В. А. Учитель как социальный тип личности / В. А. Сонин. – СПб : Речь. – 400 с. – (Серия "Классики и современники психологии").
183. Спицина О. А. Толерантность младших школьников: условия формирования / О. А. Спицина // Известия Уральского гос. ун-та. – 2009. – № 4 (68). – С. 134–140.
184. Столяренко О. Психолого-педагогічні умови формування толерантності у міжособистісних взаєминах студентів ВНЗ / О. Столяренко // Рідна школа : щомісяч. наук.-пед. журн. – 2011. – № 6. – С. 46–50. – Бібліогр.

185. Сухих Е. С. Социально-перцептивный стиль и диспозиции личности как факторы толерантности : автореф. дис. на соиск. уч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.05 "Социальная психология" / Сухих Е. С. – Краснодар, 2006. – 22 с.
186. Сухомлинский В. А. Как воспитать настоящего человека. Педагогическое наследие / В. А. Сухомлинский. – М. : Педагогика, 1990. – 288 с.
187. Тодорцева Ю. В. Формування толерантності у майбутніх учителів як професійно-значущої якості / Ю. В. Тодорцева // Наука і освіта. – Одеса, 2004. – № 1. – С.113–115.
188. 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. – 368 с.
189. Толстой Л. Н. Не убей никого / Л. Н. Толстой // Этика ненасилия или время собирать камни. – К. : Общество ведической культуры, 1994. – С. 2–16.
190. Университет как центр культуропорождающего образования. Изменение форм коммуникации в учебном процессе / М. А. Гусаковский, Л. А. Яценко, С. В. Костюкевич и др. ; под ред. М. А. Гусаковского. – Мн. : БГУ, 2004. – 279 с. – (Universitas).
191. Уолцер М. О терпимости: лекции по этике, политике и экономике / М. Уолцер ; пер. с англ. И. Нюрнберг. – М. : Идея-Пресс, Дом интеллект. книги, 2000. – 160 с.
192. Фопель К. Сплоченность и толерантность в группе : Психологические игры и упражнения / К. Фопель ; пер. с нем. – М. : Генезис, 2003. – 336 с.
193. Формирование толерантности личности в полиэтнической образовательной среде / В. Н. Гуров, Б. З. Вульффов, В. Н. Галянина и др. – М., 2004. – 240 с.
194. Фрейд З. Психология масс и анализ человеческого Я / З. Фрейд ; пер. с нем. Л. А. Голлербах, С. И. Беляева, Э. М. Райс // Психоаналитические

этюды / сост. Д. И. Донского, В. Ф. Круглянского. – Мн. : ООО "Попурри", 2001. – С. 422–480.

195. Фритцханд М. Проблема толерантности в этике / М. Фритцханд // Методологические проблемы исследования социалистической морали и нравственного воспитания / под ред. А. И. Титаренко, Б. О. Николаичева. – М. : Изд-во МГУ, 1987. – С. 42–52.

196. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм ; пер. с англ. Э. М. Телятниковой. – М. : ООО "Изд-во АСТ-ЛТД", 1998. – 672 с.

197. Фромм Э. Духовная сущность человека. Способность к добру и злу / Э. Фромм // Философ. науки. – 1990. – № 9. – С. 98.

198. Фромм Э. Человек для себя / Э. Фромм ; пер. с англ. и послесл. Л. А. Чернышевой. – Мн. : Коллегиум, 1992. – 253 с.

199. Хабермас Ю. Когда мы должны быть толерантными? О конкуренции видений мира, ценностей и теорий / Ю. Хабермас // Социологические исследования. – 2006. – № 1. – С. 45–53.

200. Хазанова М. А. Феномен принятия в психотерапевтическом консультировании / М. А. Хазанова // Вопросы психологии. – 1993. – № 2. – С. 49–54.

201. Хаммел С. Морфология толерантности / С. Хаммел // Толерантность / под ред. С. М. Хаммела, М. Б. Хомякова. – Екатеринбург : Б.и., 2000. – С. 46–61.

202. Хасан Б. И. Война с конфликтом (критика методологических оснований психологических исследований и разработок) / Б. И. Хасан // Конструктивная психология. Опыт и перспективы. – Красноярск, 1990. – С. 52–72.

203. Хеффе О. Плюрализм и толерантность: к легитимизации в современном мире / О. Хеффе ; пер. с нем. И. Н. Михеевой // Философские науки. – 1991. – № 12. – С. 16–28.

204. Холодова О. С. Психологічні засоби запобігання та корекції фрустрації у професійній діяльності молодих учителів : автореф. дис. на здоб.

наук. звання канд. псих. наук : спец. 19.00.05 "Соціальна психологія" / Холодова О. С. – К., 2003. – 18 с.

205. Хомяков М. Б. Толерантність: Исследования. Переводы. Информация о книгах / М. Б. Хомяков. – Екатеринбург : Изд-во Уральского ун-та, 2001. – 170 с. – С. 5–28.

206. Хуторский А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты [Электронный ресурс] / А. В. Хуторский // Интернет-журнал "Эйдос". – 2002. – 23 апреля. – Режим доступа:

<http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>. – Название с экрана.

207. Чернобровкин В. Н. Методика диагностики фрустрационных реакций педагогов / В. Н. Чернобровкин, В. А. Чернобровкина // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 1 – С. 5–10 ; № 2. – С. 17–25.

208. Чернобровкин В. Н. Профессионально-ориентированный ассоциативный рисуночный тест фрустрационных реакций / В. Н. Чернобровкин, В. А. Чернобровкина, Л. Г. Хаеи // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 4. – С. 51–54.

209. Чернявская В. С. Психолого-педагогические факторы развития педагогической толерантности / В. С. Чернявская. – Владивосток : Дальнаука, 2006. – 210 с.

210. Шаврина О. Г. Формирование межличностной толерантности старшеклассников : автореф. дисс. на соиск. уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / Шаврина О. Г. ; Курганский гос. ун-т. – Тюмень, 2005. – 22 с.

211. Шалин В. В. Образование и формирование культуры толерантности / В. В. Шалин. – Ростов-на-Дону, 2000. – С. 1–18.

212. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник / В. Б. Шапар. – Х. : Прапор, 2005. – 640 с.

213. Шарп Дж. Ненасильственная борьба – лучшее средство решения острых политических конфликтов? / Дж. Шарп // Этика ненасилия или время собирать камни. – К. : Общество ведической культуры, 1994. – С. 54–62.

214. Швачко О. В. Толерантність як психолого-соціальний феномен / О. В. Швачко // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2001. – № 2. – С. 154–170.
215. Шеин С. А. Диалог как основа педагогического общения / С. А. Шеин // Вопросы психологии. – 1991. – № 1. – С. 44–51.
216. Шемелюк І. Я. Короткий індекс самоактуалізації та шкала ясності Я-концепції як показники особистісної зрілості / І. Я. Шемелюк // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – № 6. – С. 26–27.
217. Шемякина О. Эмоциональные преграды во взаимопонимании культурных общностей (заметки историка о межгрупповой враждебности) / О. Шемякина // Общественные науки и современность. – 1994. – № 4. – С. 104–114.
218. Шустова Л. П. Формирование гендерной толерантности старшеклассников в специально созданных педагогических условиях : автореф. дисс. на соиск. уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 "Общая педагогика, история педагогики и образования" / Шустова Л. П. – Ульяновск, 2006. – 23 с.
219. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон ; пер. с англ. / общ. ред. и предисл. А. В. Толстых. – М. : Изд. группа "Прогресс", 1996. – 340 с.
220. Эриксон Э. Г. Детство и общество / Э. Г. Эриксон ; пер. с англ. и науч. ред. А. А. Алексеев. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Речь, 2000. – 416 с.
221. Юдина Е. Г. Позиция педагогов: авторитаризм и партнерство / Е. Г. Юдина // Вопросы психологии. – 2005. – № 4. – С. 132–142.
222. Юрченко В. І. Оптимізація взаємин у системі "студент – викладач" / В. І. Юрченко // Освіта і управління. – 1997. – № 3. – С. 103–110.
223. Ядов В. А. Регуляция и саморегуляция социального поведения личности: постановка проблемы / В. А. Ядов // Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / под ред. В. А. Ядова. – Л. : Наука, 1979. – С. 6–32. – 264 с.
224. Якиманская И. С. Личностная толерантность в условиях дополнительного образования: сущность и возможности влияния [Электронный ресурс] / И. С. Якиманская // Воспитание толерантности и профилактика экстремизма

(дайджест) / Банк педагог. информации ИПК и ППРО Оренбургского гос. педагог. ун-та. – С. 2–4. – Режим доступа:

http://bank.orenipk.ru/str43_metodik.htm. – Название с экрана.

225. Якиманская И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – М. : Сентябрь, 1996. – 96 с.

226. Ясперс К. Комунікація / К. Ясперс // Першоджерела комуникативної філософії. – К., 1996. – С.132–148.

227. Bastide G. Traitedel'actionmorale /G. Bastide. – Paris : PUF, 1961. – Vol. 1–2.

228. Frenkel-Brunswik E. Intolerance of ambiguities motional and perceptual personality variable / E. Frenkel-Brunswik // Journal of Personality. – 1949. – № 18. – P. 108–143.

229. Kelly G. The Psychology of Personal Constructs / G. Kelly. – N. Y., Norton, 1955. – 1210 p.

230. King P. The problem of tolerance: Government and opposition. The London school of economics and political science / P. King. – L. : Univ. of London, 1971. – P. 172–207.

231. Labouvie-Vief G. Chapter in M. L. Commons, F. A. Richards, & C. Armon (Ends.). Beyond formal operations: Late adolescence and adult cognitive development / G. Labouvie-Vief. – N. Y. : Praeger, 1984.

232. Marcuse H. Repressive Tolerance / H. Marcuse // Wolff R. P., Moore B. Jr., Marcuse H. Critique of Pure Tolerance. – Boston : Beacon, 1965. – P. 96–120.

233. Mendus S. Toleration / S. Mendus // Encyclopedia of Ethics. – New York ; London, 1992.

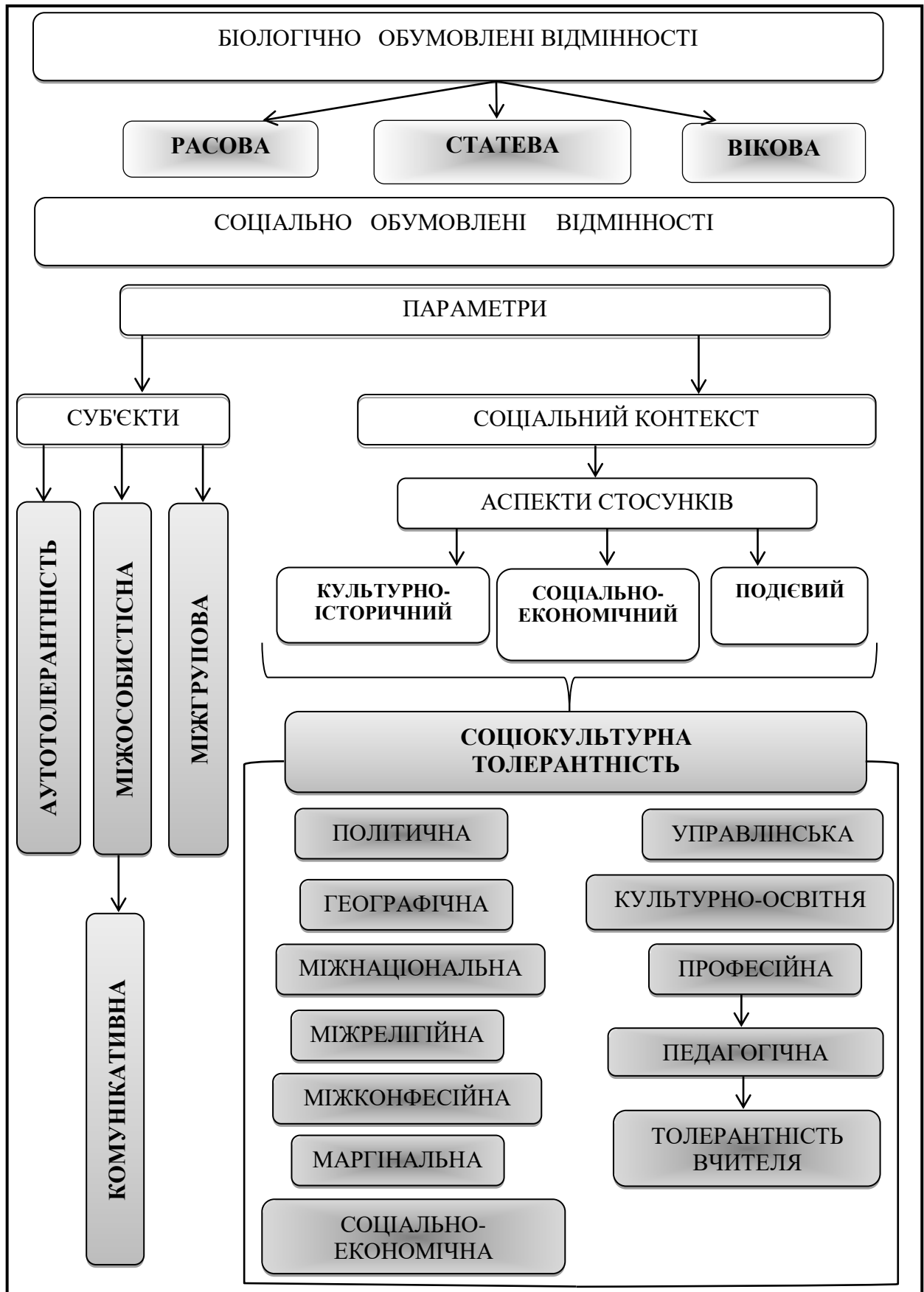
234. Nicholson P. P. Tolerationasa Moral Ideal / P. P. Nicholson // Aspects of Toleration. Philosophical Studies / Ed. by J. Horton and S. Mendus. – L. ; N. Y., 1985. – P. 158–173.

235. Perri W. G. Forms of intellectual and ethical development in the college years: A scheme / W. G. Perri. – New York : Holt, Rinehart & Winston, 1970.

236. Riegel K. Chapter in M. L. Commons, F. A. Richards & C. Armon (Eds.). *Beyond formal operations: Late adolescence and adult cognitive development* / K. Riegel. – N. Y. : Praeger, 1984.

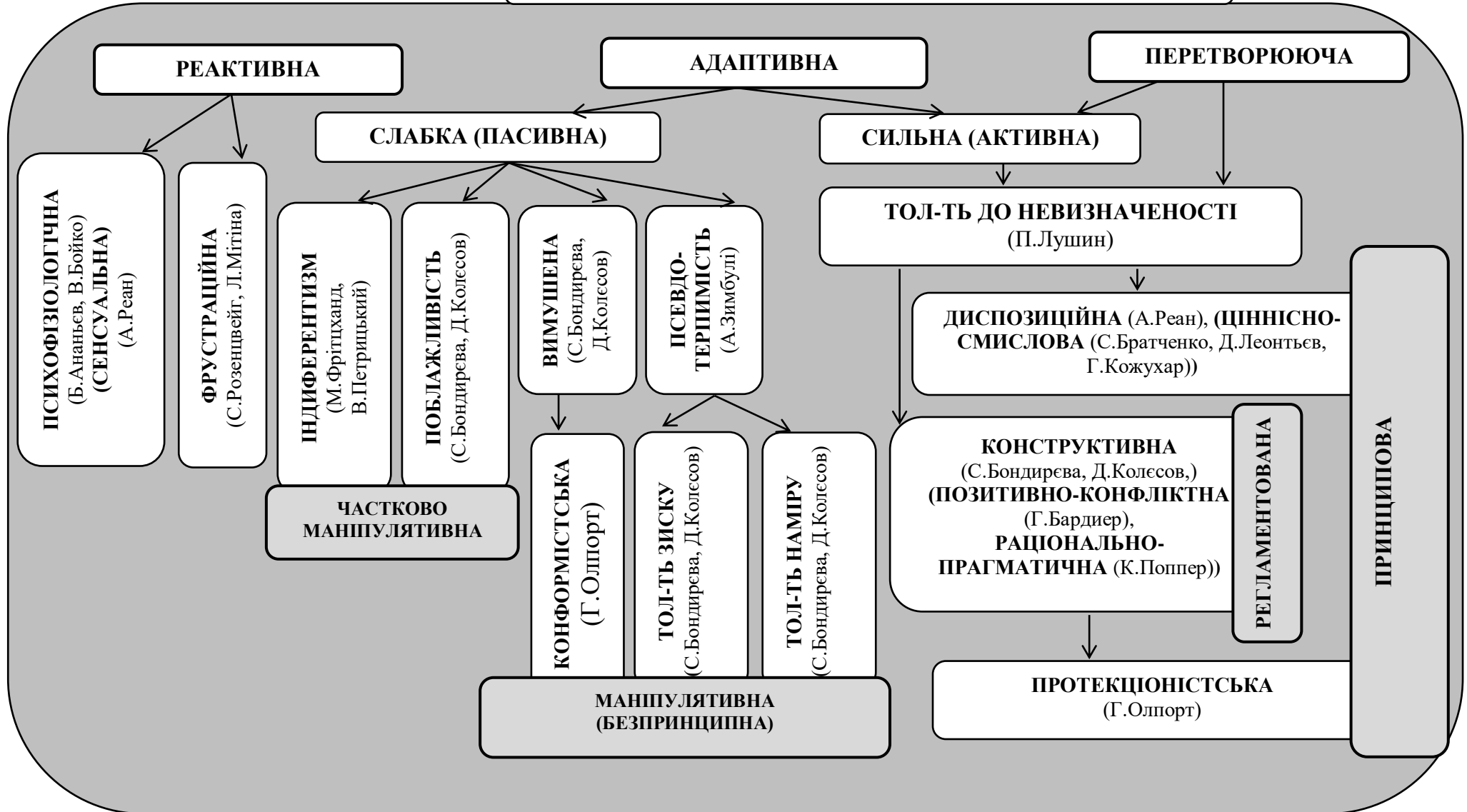
237. Rokeach M. *Beliefs, Attitudes, and Values* / M. Rokeach. – San Francisco, Josey-Bass Co, 1972. – 214 p.

ДОДАТКИ
Додаток А
Види толерантності



Додаток Б
Класифікація типів толерантності

I критерій: Міра активності суб'єкта у ставленні до відмінностей



Класифікація типів толерантності
(продовження)

II критерій:

Міра вияву толерантного ставлення

АБСОЛЮТНА (БЕЗУМОВНА, БЕЗМЕЖНА)

ВІДНОСНА (ОБМЕЖЕНА)

РЕАКТИВНА

АДАПТИВНА

ПЕРЕТВОРЮЮЧА

III критерій:

Характер вияву позиції

СТІЙКА

СИТУАТИВНА

ДИСПОЗИЦІЙНА
(ЦІННІСНО-
СМИСЛОВА)

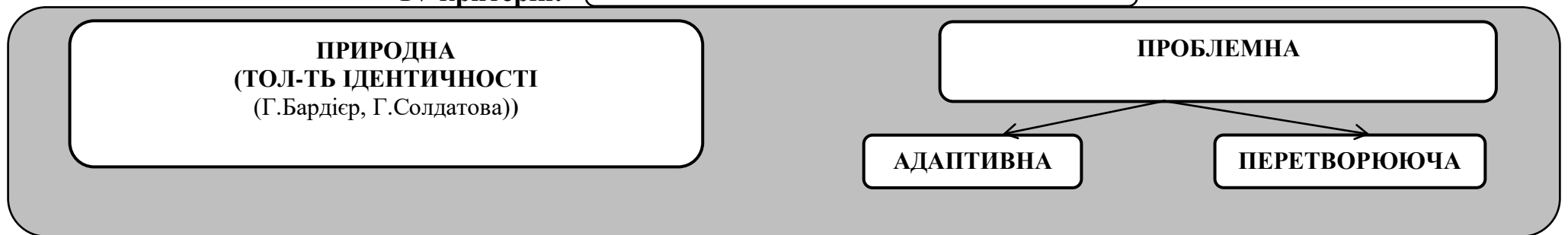
КОНСТРУКТИВНА
(ПОЗИТИВНО-
КОНФЛІКТНА
РАЦІОНАЛЬНО-
ПРАГМАТИЧНА)

СЛАБКА
(ПАСИВНА)

**Класифікація типів толерантності
(продовження)**

IV критерій:

Характер ідентифікації з об'єктом



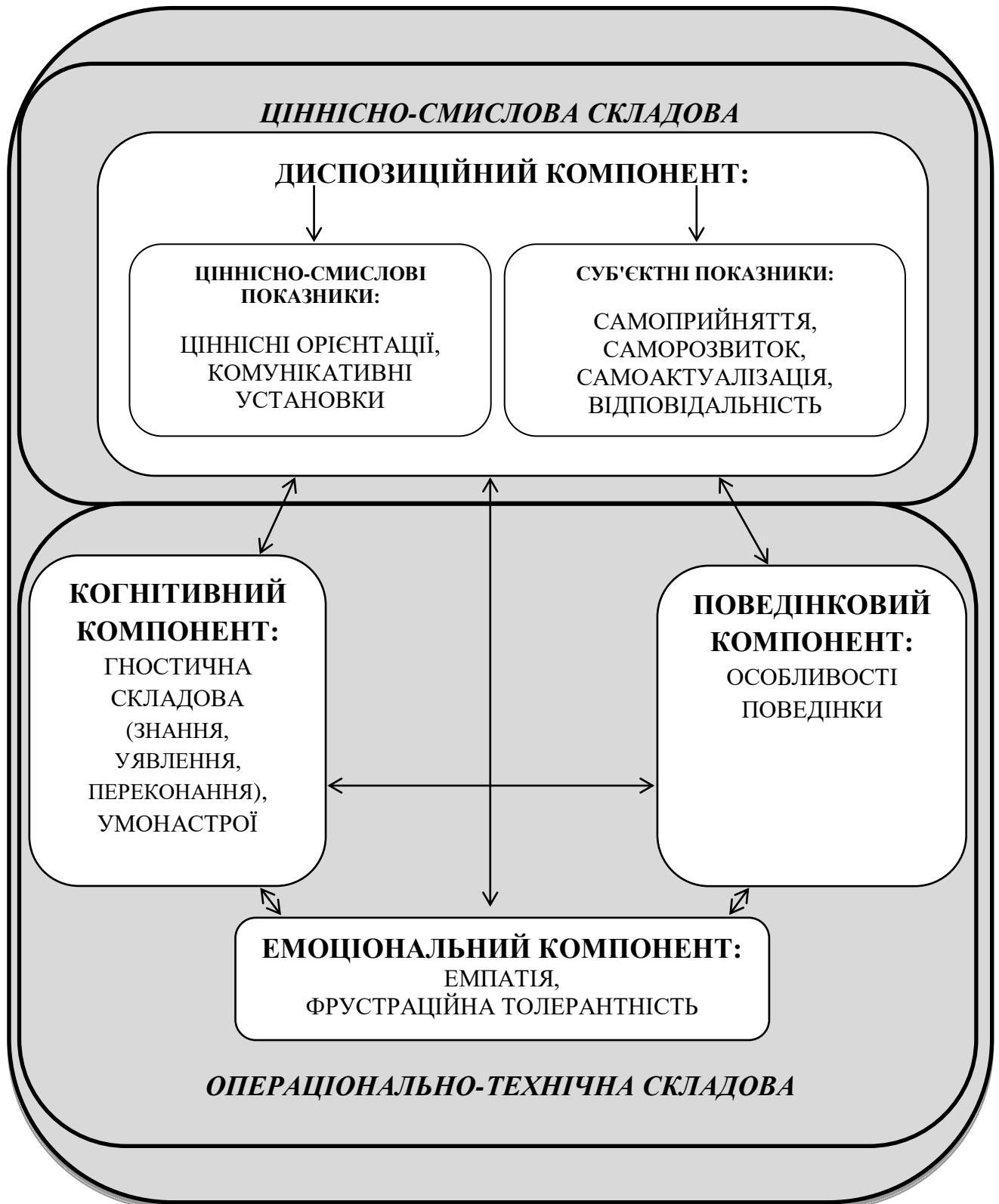
V критерій:

Спрямованість



Додаток В

Структура толерантності вчителя



Додаток Д

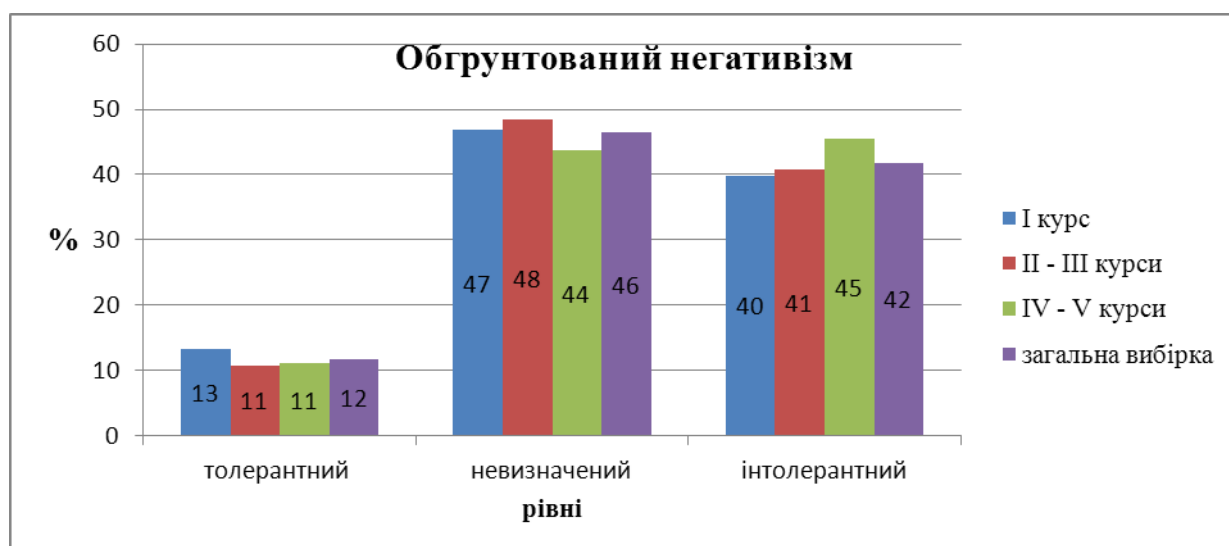
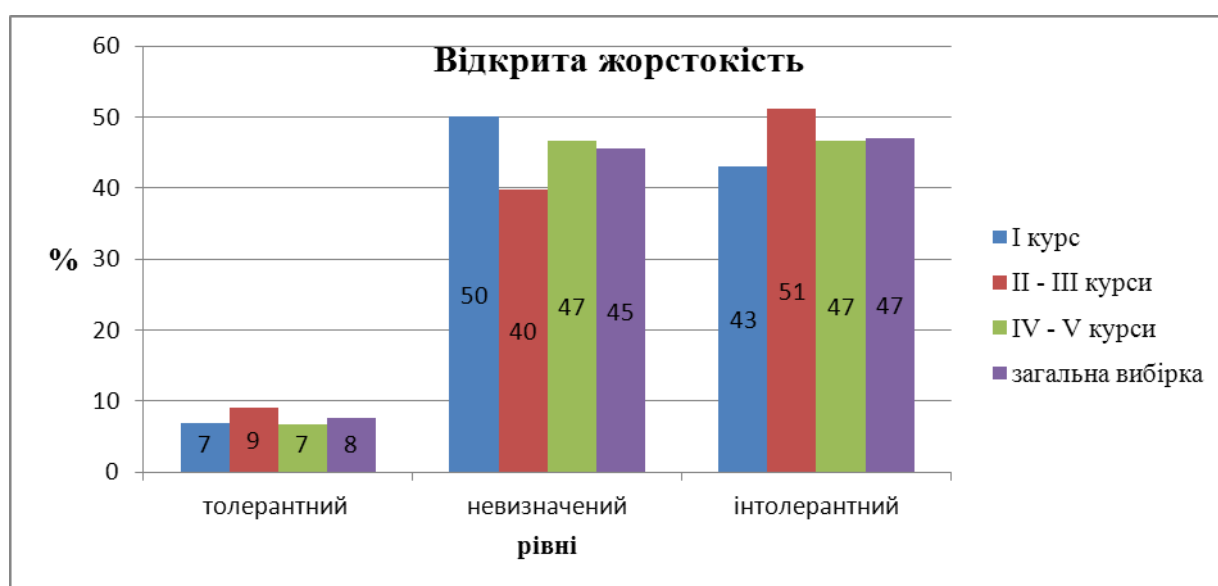
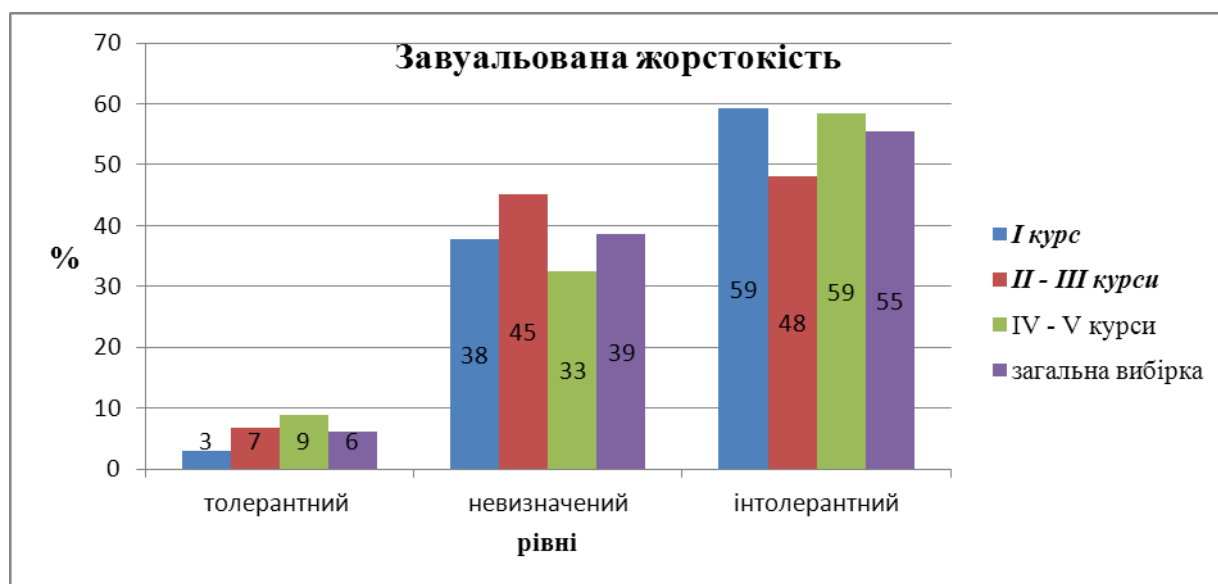
Основні структурні компоненти та характеристики толерантності студентів – майбутніх вчителів та діагностичний комплекс, використаний для їх дослідження

Структурні компоненти	Психодіагностичні методики	Особистісні характеристики, які досліджуються
Когнітивний	<i>Знання, уявлення, переконання</i>	
	Анкетування "Що таке толерантність?" (Додаток Б)	Розуміння суті толерантності, актуальності та важливості у педагогічній діяльності; знання про основні характеристики толерантності, якості толерантної особистості; спрямованість на особистісно-професійний розвиток толерантних якостей.
	<i>Умонастрої</i>	
	Методика В.Бойка "Комунікативна толерантність", част. 1	Неприйняття індивідуальності іншого
		Визнання себе у якості еталону (Я – еталон) Консерватизм в оцінках людей
Диспозиційний	<i>Ціннісні орієнтації</i>	
	Методика М.Рокича "Ціннісні орієнтації"	Інструментальні цінності: терпимість, відповідальність, вихованість, самоконтроль, чуйність, широта поглядів, життєрадісність, непримиренність до недоліків.
	<i>Комунікативні установки</i>	
	Методика "Комунікативної установки" В.Бойка	Завуальована жорстокість
		Відкрита жорстокість
		Обґрунтований негативізм
		Бурчання
Досвід спілкування з оточуючими		
<i>Сумарний показник комунікативної установки.</i>		
<i>Самоприйняття</i>		
Методика "Дослідження згоди з собою"	Прийняття – неприйняття себе	

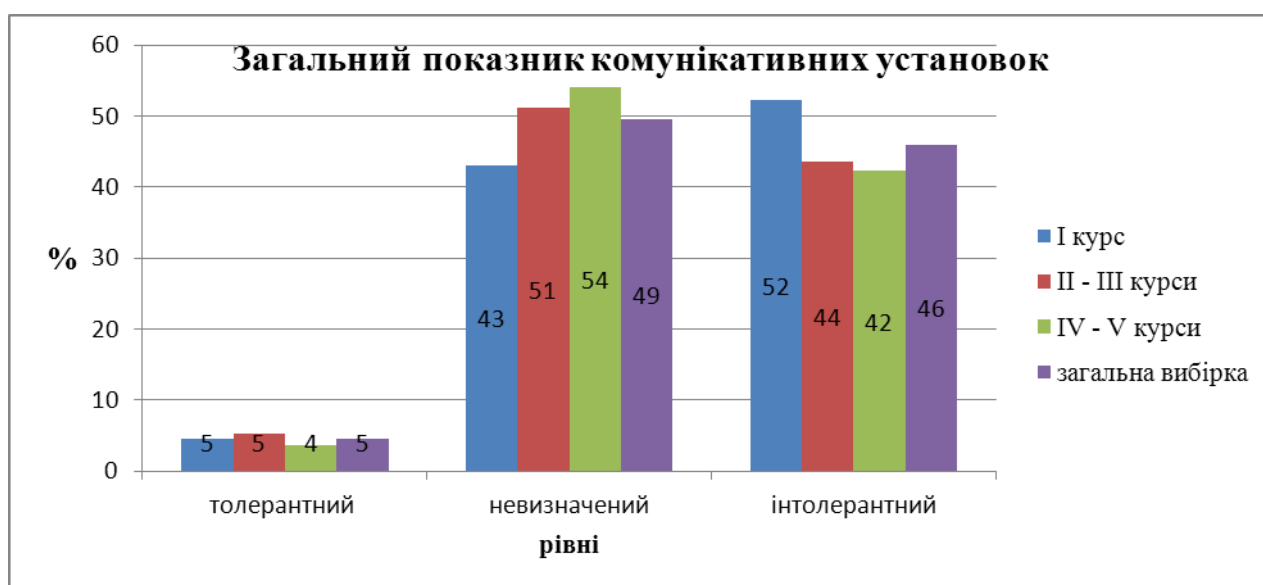
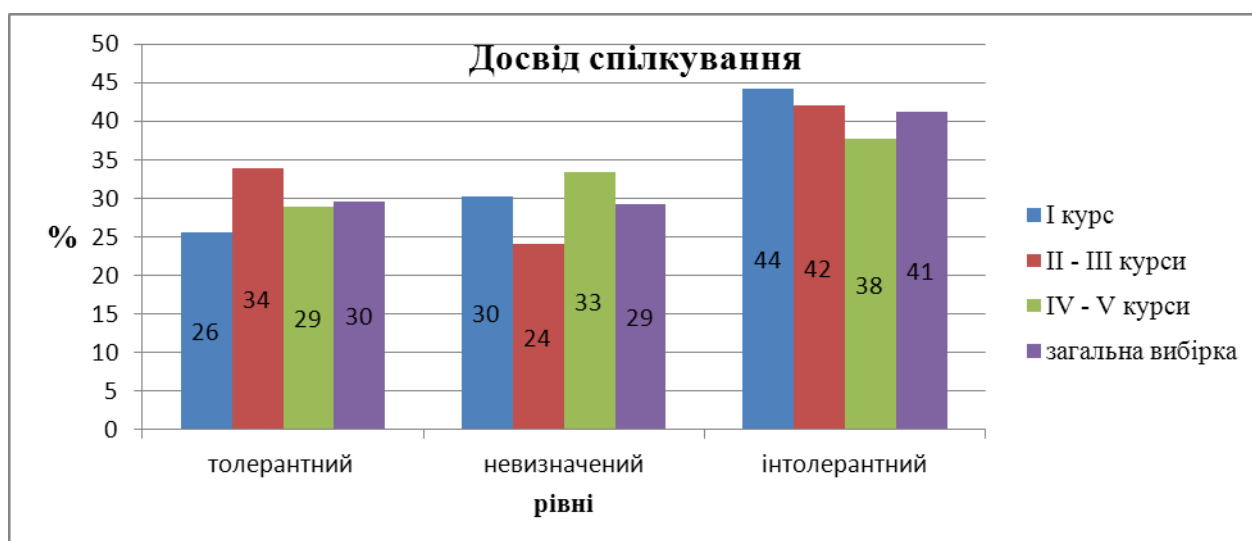
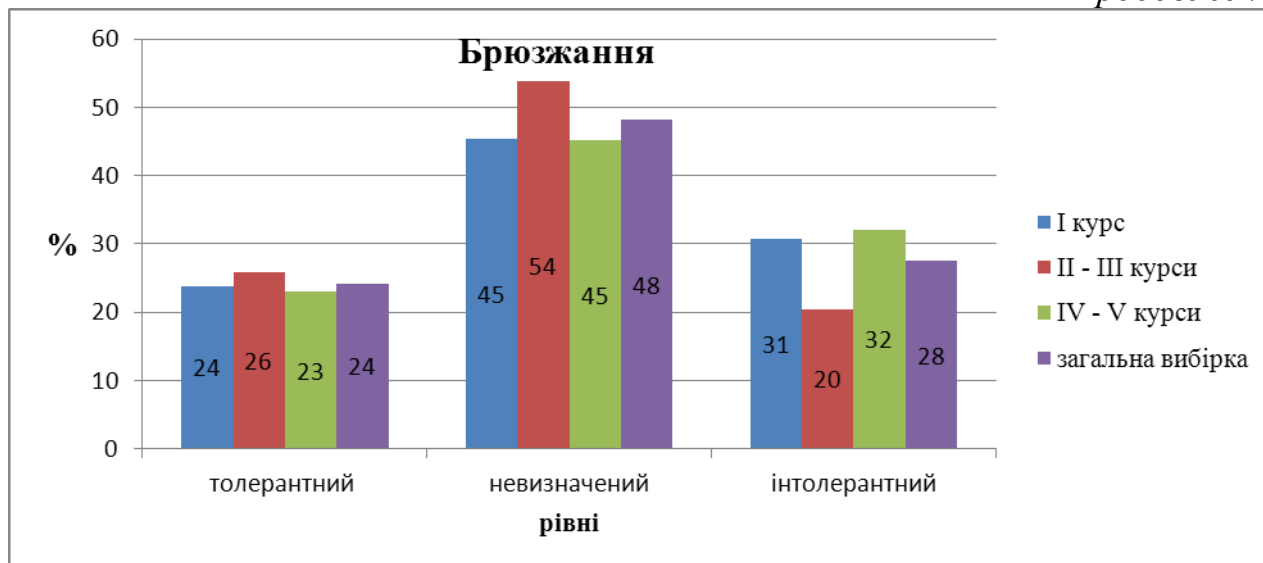
Продовження табл.

Диспозиційний	Саморозвиток	
	Методики: "Короткий індекс самоактуалізації", "Готовність до самопізнання"	Потреба у самоактуалізації
		Готовність до саморозвитку
		Готовність до самопізнання
		Готовність до самовдосконалення
Локус контролю		
Методика "Рівень суб'єктивного контролю РСК"	Інтернальність - екстернальність	
Емоційний	Емпатія	
	Методика "Емпатійні здібності" В. Бойка	Раціональний канал
		Емоційний канал
		Інтуїтивний канал
		Установки
		Здібність проникнення
		Ідентифікація
		Загальний рівень емпатії
Фрустраційна толерантність		
Методика "Фрустраційної толерантності" М. Розенцвейга	Фрустраційні реакції: екстрапунітивні (Е), інтрапунітивні (І), імпульсивні (М), перешкодо-домінантні (OD), самозахисні (ED), вирішуючі (NP). Типи: застрягаючий, агресивний, оперативний, легковажний, конформний, гіпервідповідальний, толерантний, справедливий.	
Поведінковий	Особливості поведінки	
	Методика "Комунікативної толерантності" В.Бойка, част. 2	Схильність підганяти під себе партнера
		Нетерпимість до стану дискомфорту партнера
		Невміння приховувати неприємні почуття
		Невміння вибачати іншому помилки
		Адаптивні здібності
		Сумарний показник

Додаток Е
Результати дослідження комунікативних установок майбутніх вчителів



Продовження



Додаток Ж

Бланк анкети "Що таке толерантність?"

Шановний студенте!

Вам пропонується взяти участь в опитуванні, яке дозволить з'ясувати, що для Вас означає поняття "толерантність".

1. Як Ви розумієте суть поняття "толерантність"? Продовжіть речення: Толерантність – це _____

2. Якими якостями, на Вашу думку, наділена толерантна особистість? Напишіть якості та пронумеруйте їх у порядку значущості.

Якості	№

3. Укажіть, якщо знаєте, прізвища людей, які розвивали ідеї толерантності і ненасильства та стверджували їх на власному прикладі _____

4. У яких літературних джерелах висвітлюються ідеї толерантності? Вкажіть, будь ласка, назви: _____

5. У чому, на Вашу думку, полягає проблема границь толерантного ставлення до іншої людини? _____

6. Наскільки взагалі актуальною та важливою, на Вашу думку, є проблема толерантності для нашого життя у цілому. Виберіть варіант:

А) Дуже важливо, це головне на сьогоднішній момент;

Б) Важливо, поряд з іншими проблемами сьогодення;

В) У принципі важливо, але є й інші проблеми;

Г) Є багато інших проблем і це не найголовніша;

Д) Це взагалі не проблема.

7. Наскільки актуальною та важливою, на Вашу думку, є проблема толерантності для сьогоднішньої школи? Виберіть варіант:

А) Дуже важливо, це головне на сьогоднішній момент;

Б) Важливо, поряд з іншими проблемами у школі;

В) У принципі важливо, але у школі є й інші проблеми;

Г) Є багато інших проблем і це не найголовніша;

Д) Для сучасної школи це взагалі не проблема.

8. Як Ви оцінюєте власну толерантність? Виберіть варіант, який найбільше відповідає Вашим уявленням про себе:

А) Ви дуже толерантна людина;

Б) Ви швидше толерантна, ніж нетолерантна людина;

В) Ви приблизно рівною мірою здатні проявляти як толерантні, так і нетолерантні тенденції у своїх реакціях;

Г) Ви частіше за все проявляєте нетолерантні тенденції.

9. Чи відчуваєте Ви потребу у підвищенні рівня власної компетентності з проблеми толерантності?

А) Так, це для мене є актуальним;

Б) Так, для загальної ерудиції;

В) Такої потреби не виникає;

Г) чесно кажучи, мені байдуже.

Факультет _____

Курс _____

Стать _____

Додаток 3

Табл. 3.1.

**Особливості розуміння майбутніми вчителями значення поняття
"толерантність"**

Визначення толерантності	I курс	II - III курси	IV - V курси	Сума
1. Ставлення				
гарне ставлення	1		1	2
поважаче ставлення	6	2	6	14
ввічливе ставлення	7	5	1	13
виховане ставлення, коректність	4	1	1	6
доброзичливе ставлення	1	1	3	5
ставлення до людей і суспільства у цілому	3		2	5
адекватне ставлення	1	1		2
гарне, рівноправне ставлення			2	2
гуманне ставлення	1	1		2
добросовісне ставлення		2		2
лояльне ставлення		1	1	2
співчутливе ставлення		1	1	2
ставлення, що виражає повагу, прийняття		2		2
стримане ставлення	1	1		2
доброзичливе або принаймні терпиме ставлення			1	1
розуміюче ставлення			1	1
сприятливе ставлення до людини різних випадках		1		1
терпиме ставлення	2			2
Усього	27	19	20	66
2. Уміння та здатність				
здатність сприймати інформацію (думки інших) без агресії		2	5	7
здатність прийняти думку інших	1	3	2	6
здатність до вияву терпимості			1	1
здатність рахуватись з думкою інших		1		1
уміння ставитись з розумінням, осмисленням, не завдаючи незручностей	1			1
уміння приймати рішення без агресії, конфлікту		3		3
здатність проявляти моральні якості	1	1		2
здатність ставитися до людини з ввічливістю, терпінням, чуйністю			1	1
здатність вести себе чемно	1			1
уміння гарно поводитись		1		1
уміння добре вести себе з людьми незалежно від того як вони до тебе ставляться		1		1

Продовження табл.

уміння контролювати себе		1		1
уміння нейтрально ставитись до думок інших		1		1
уміння подати себе		1		1
уміння розуміти, допомагати, ставитись з любов'ю			1	1
уміння стримувати агресію		1		1
уміння стримуватись		1		1
Усього	4	17	10	31
3. Якість або властивість				
якість, для співіснування у колективі	1		1	2
якості, що дозволяють правильно поступати			1	1
якість, що дозволяє тактовно виразити свої емоції			1	1
риса характеру набута у результаті виховних заходів			1	1
одна з основних якостей людини	1			1
вихованість	3	3	3	9
позитивна якість людини		1	1	2
властивість, що притаманна людині		1		1
врівноваженість	1			1
риса характеру при якій людина веде себе елегантно, з розумінням		1		1
Усього	6	6	8	20
4. Поведінкові ознаки				
культура поведінки	2			2
вид поведінки людини	2			2
повага до думки інших, критичність мислення, визнання своїх помилок		1		1
позитивне сприйняття людей такими якими вони є			1	1
пристосування до поведінки, образу життя, ідей		1		1
терпіння			1	1
визнання і розуміння чужої думки			1	1
взаємоповага	1			1
стан людини який вона передає оточуючим	1			1
головна проблема сьогодення, уміння поважати людину	1			1
взаєморозуміння, взаємодопомога	1		3	4
Усього	4	2	6	12
Разом	45	44	41	133

Табл. 3.2.

Провідні якості толерантної особистості у баченні студентів

Якості	I курс	II - III курси	IV - V курси	Сума
вихованість	13	4	8	25
ввічливість	8	7	3	18
повага	5	2	8	15
доброзичливість		2	3	5
доброта	3	1	1	5
порядність	4		1	5
розуміння		2	2	4
справедливість		1	3	4
стриманість		3	1	4
терпимість	3	1		4
чесність	2	2		4
відвертість	2	0		2
врівноваженість	1	1		2
розумність		1	1	2
терплячість		1	1	2
чемність	2			2
безкорисливість		1	0	1
відданість		0	1	1
гідність		1		1
гуманність		1		1
дисциплінованість		1		1
добросердечність	1			1
здатність вислухати		1		1
здатність йти на поступки		1		1
компетентність			1	1
лояльність		1		1
людяність		1		1
неупередженість		1		1
піклування про інших		1		1
педантичність			1	1
пунктуальність		1		1
солідарність		0	1	1
співчуття		1		1
спокійність		1		1
поступливість		0	1	1
вміння вислухати			1	1
високі моральні принципи			1	1
Усього якостей	11	26	18	55
не змогли дати відповідь (студентів)	2	3	5	10

Табл. 3.3.

Якості толерантної особистості у баченні студентів

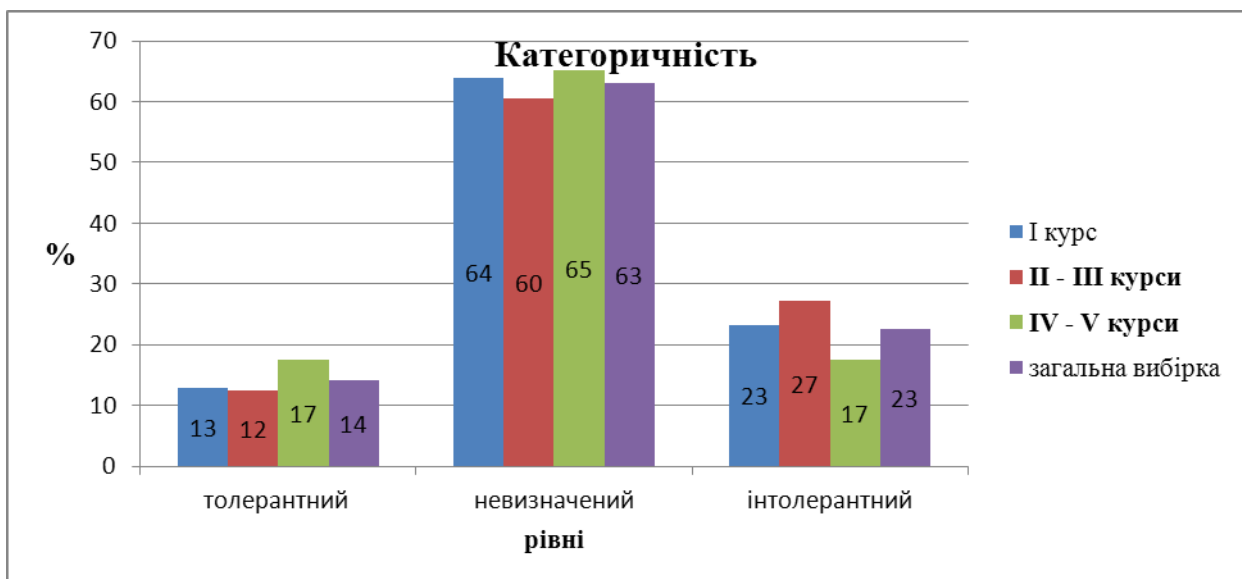
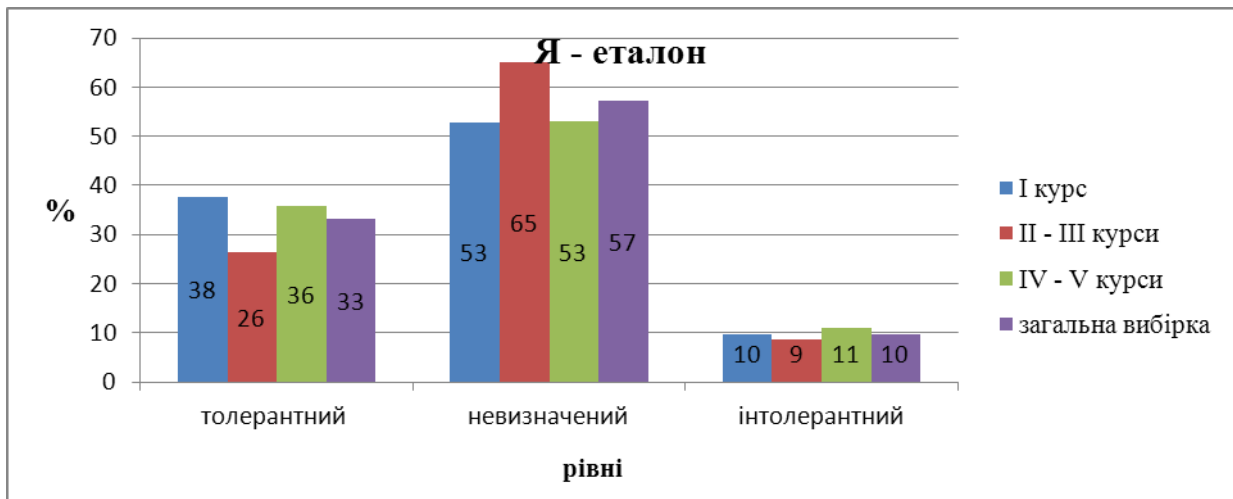
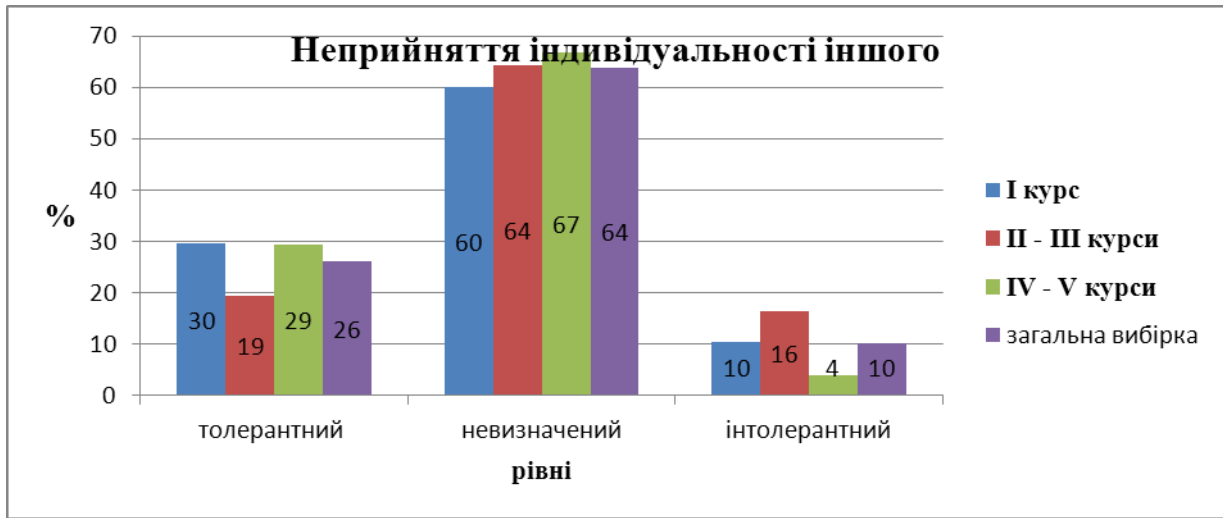
Якості	I курс	II - III курси	IV - V курси	Сума	Відсотки
ввічливість	17	10	4	31	8,7
доброта	12	9	8	29	8
вихованість	11	9	4	24	6,8
повага	9	6	7	22	6,3
чесність	9	4	5	18	5
доброзичливість	6	4	7	17	4,8
щирість	8	2	6	16	4,6
розуміння	7	2	5	14	4
співчуття	8		3	11	3
порядність	5		4	9	2,5
стриманість	3	4	2	9	2,5
взаємовиручка	5		3	8	2,2
терпимість	4		4	8	2,2
комунікабельність	3	1	3	7	1,9
розумність	3	2	2	7	1,9
освідченість	1	2	3	6	1,7
співчутливість			6	6	1,7
справедливість	1	3	2	6	1,7
уважне слухання іншого		3	3	6	1,7
врівноваженість	2	2	1	5	1,4
спокійність		3	2	5	1,4
зацікавленість у співрозмовникові		4		4	1,1
співрозуміння		4		4	1,1
чемність	1	3		4	1,1
взаєморозуміння	3			3	0,8
вміння вислухати	3			3	0,8
гуманність	1		2	3	0,8
допомога		3		3	0,8
об'єктивність		3		3	0,8
охайність	1	2		3	0,8
привітність	3			3	0,8
терплячість		2	1	3	0,8
щедрість	3			3	0,8

Продовження табл.

адекватність		2		2	0,5
відвертість	2			2	0,5
відкритість			2	2	0,5
впевненість			2	2	0,5
дружелюбність	1	1		2	0,5
компетентність			2	2	0,5
коректність	2			2	0,5
культурність		1	1	2	0,5
милосердя	2			2	0,5
неконфліктність	1	1		2	0,5
поміркованість			2	2	0,5
правдивість	1		1	2	0,5
сміливість			2	2	0,5
тактовність			2	2	0,5
безкорисливість	1			1	0,2
взаємоповага	1			1	0,2
відповідальність	1			1	0,2
відчайдушність		1		1	0,2
гармонійність	1			1	0,2
делікатність	1			1	0,2
добросердечність			1	1	0,2
духовність			1	1	0,2
інтелект	1			1	0,2
лояльність		1		1	0,2
любязність		1		1	0,2
людяність	1			1	0,2
неупередженість	1			1	0,2
розважливість			1	1	0,2
самостійність	1			1	0,2
сердечність			1	1	0,2
смирненність			1	1	0,2
усвідомленість		1		1	0,2
чуйність			1	1	0,2
широкий кругозір			1	1	0,2
Усього	147	96	108	351	

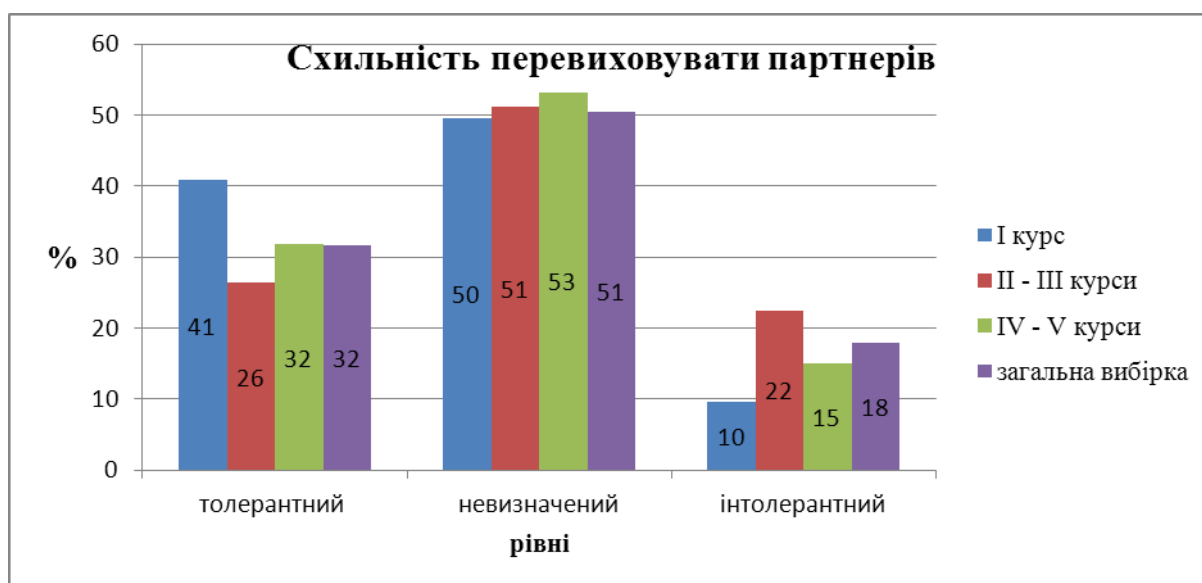
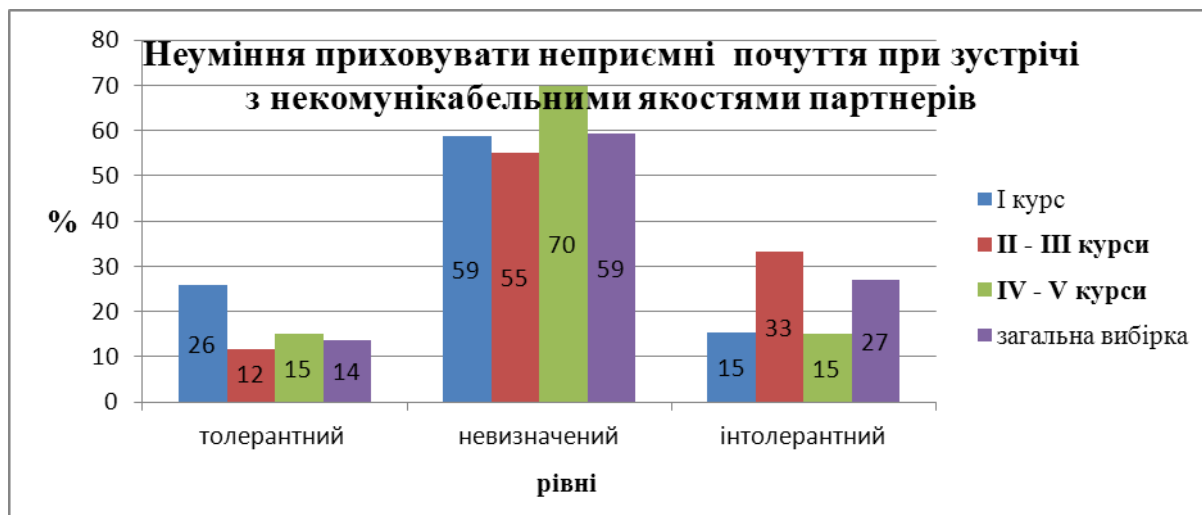
Додаток И

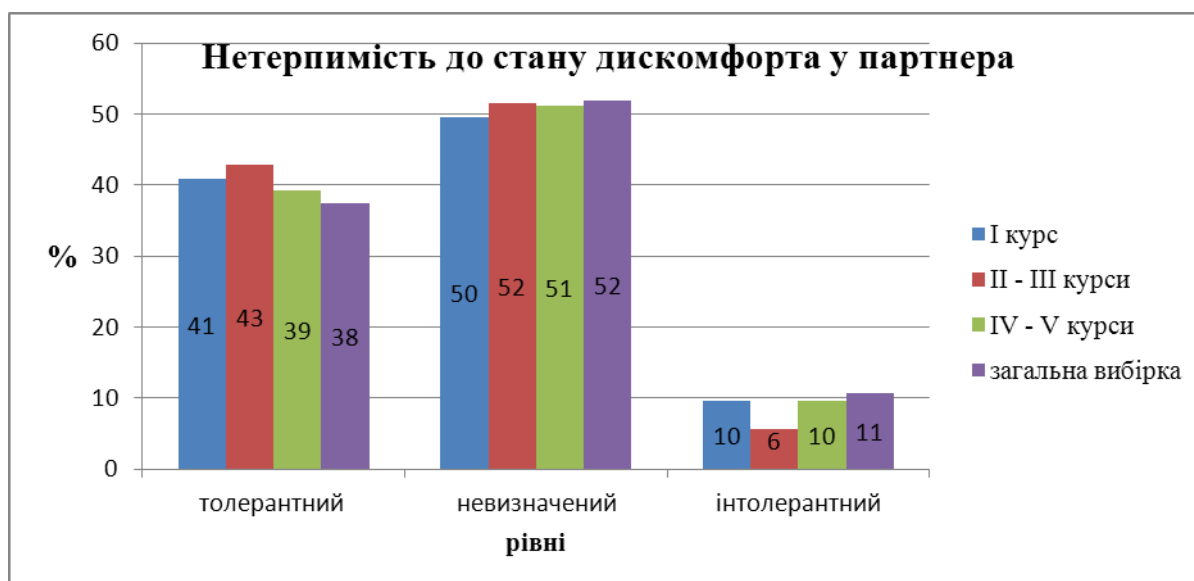
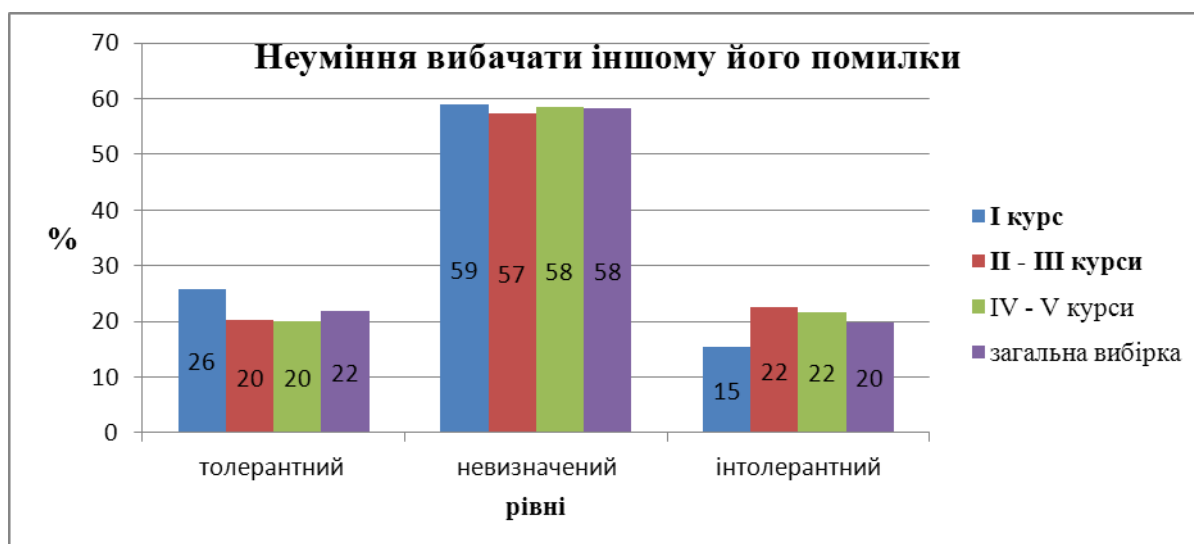
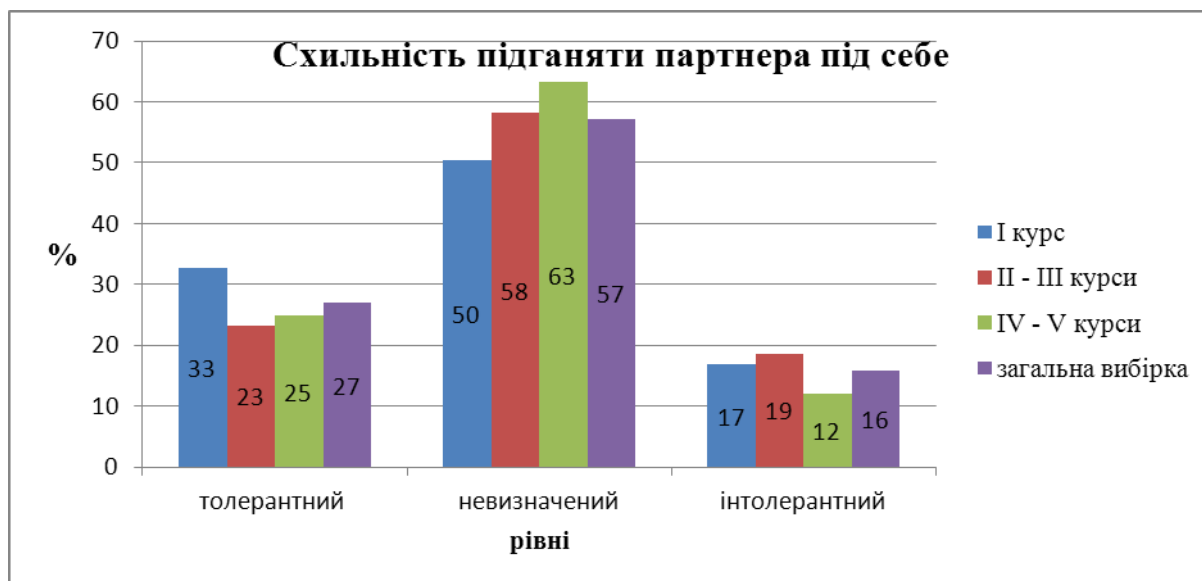
Дослідження когнітивного компонента толерантності

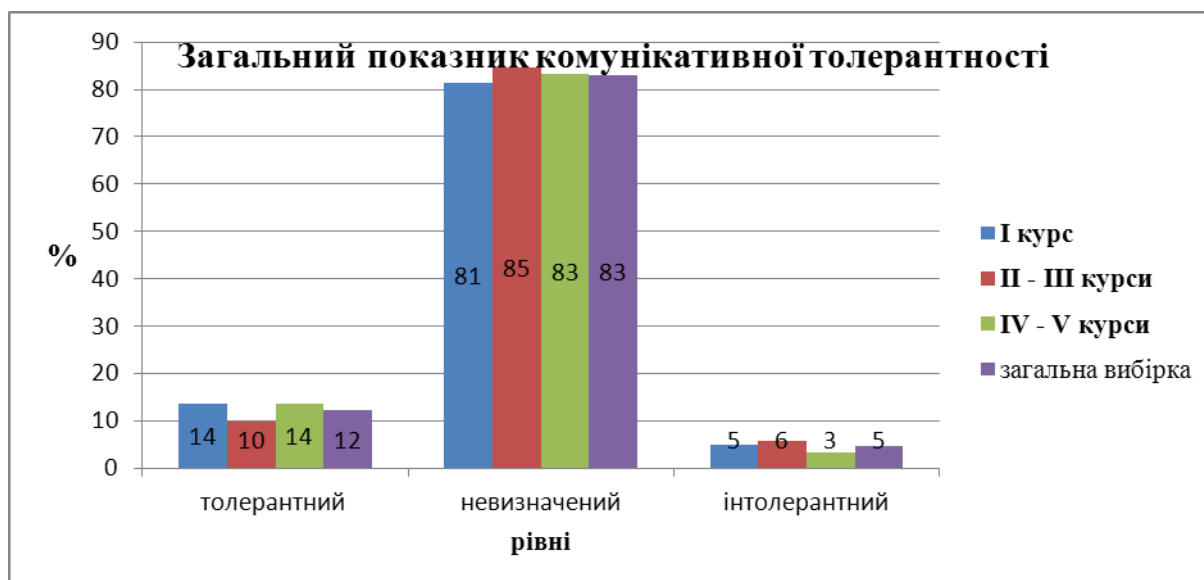
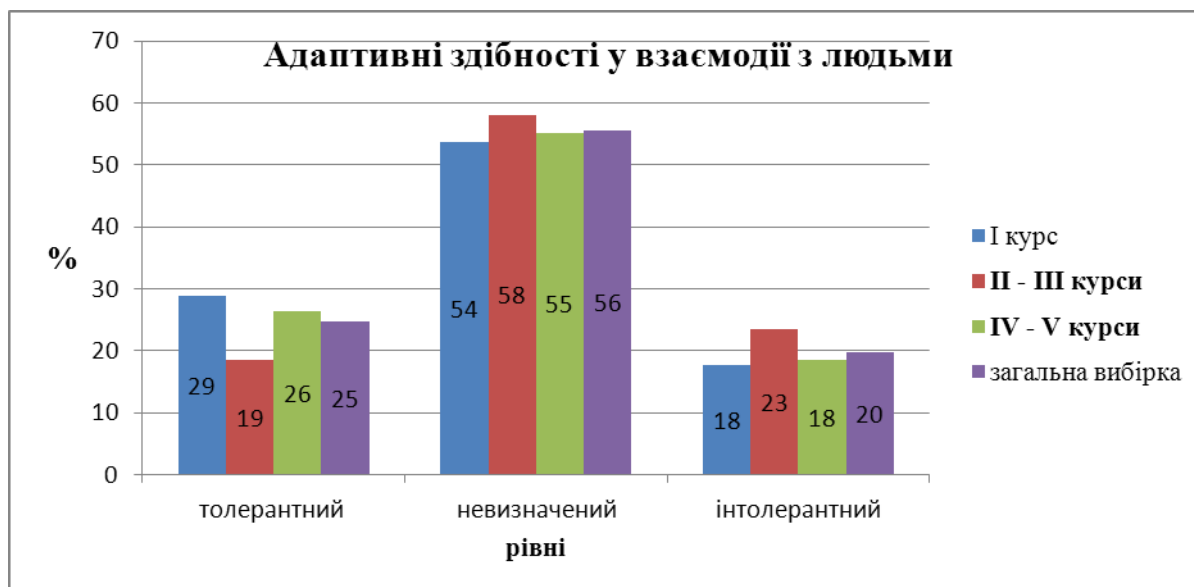


Додаток К

Дослідження поведінкового компонента толерантності







Додаток Л
**Статистично значущі відмінності у показниках толерантності студентів
 різних курсів**

Показники	Курси	Середні значення	<i>t</i>	<i>p</i>
<i>Когнітивний компонент</i>				
Невміння приймати індивідуальність іншого	I	6,2	2,0	0,045
	II - III	6,8		
Невміння приймати індивідуальність іншого	II - III	6,7	3,7	0,000
	IV - V	5,7		
Категоричність	II - III	7,8	2,3	0,021
	IV - V	7		
<i>Диспозиційний компонент</i>				
Життєрадісність (реальний рейтинг)	II - III	9,5	-2,9	0,004
	IV - V	10,4		
Життєрадісність (ідеальний рейтинг)	I	11,2	2,9	0,004
	II - III	9,0		
Широта поглядів (ідеальний рейтинг)	I	9,5	-2,5	0,005
	II - III	10,6		
Широта поглядів (ідеальний рейтинг)	II - III	11,4	2,9	0,004
	IV - V	9,6		
Завуальована жорстокість	I	15,4	2,6	0,009
	II - III	14,1		
Прагнення до самоактуалізації	I	58,7	4,5	0,000
	II - III	54,9		
Прагнення до самоактуалізації	II - III	54,9	-2,1	0,038
	IV - V	56,8		
Локус контролю	I	23,4	-2,1	0,035
	II - III	24,8		
<i>Емоційний компонент</i>				
Емоційний канал емпатії	I	2,6	-3,1	0,002
	II - III	3,1		
Перешкодно-домінантні реакції (OD)	I	4,2	-2,8	0,006
	II - III	5		
Перешкодно-домінантні реакції (OD)	II - III	5	2,4	0,017
	IV - V	4,3		
Самозахисні реакції (ED)	I	8,8	2,3	0,023
	II - III	8,1		
Самозахисні реакції (ED)	II - III	8,1	-2,6	0,015
	IV - V	8,8		

Продовження табл.

Реакції вирішуючого типу (NP)	I	7,7	4,1	0,000
	II - III	6,5		
Екстрапунітивні реакції (E)	I	7,1	-3,5	0,001
	II - III	8,3		
Інтрапунітивні реакції (I)	I	7,4	4,7	0,000
	II - III	5,9		
Імпунітивні реакції (M)	I	6,5	3,1	0,002
	II - III	5,5		
Імпунітивні реакції (M)	II - III	5,5	3,1	0,002
	IV - V	4,7		
<i>Поведінковий компонент</i>				
Невміння приховувати неприємні почуття	II - III	8,1	3,2	0,001
	IV - V	7,0		
Невміння прощати	I	6,6	-2,1	0,036
	II - III	7,3		
Адаптивні здібності у взаємодії з людьми	II - III	7,5	2	0,049
	IV - V	6,3		
Сумарний показник комунікативної толерантності	I	58	-2,4	0,016
	II - III	63		
Сумарний показник комунікативної толерантності	II - III	63	3,4	0,001
	IV - V	57		

Примітки: t – значення критерію ; p – рівень значимості.

Додаток М

Відмінності між показниками толерантності юнаків та дівчат

Показники	Курси	Стать	Середні значення	<i>t</i>	<i>p</i>
<i>Диспозиційний компонент</i>					
Завуальована жорстокість	II - III	Юнаки	12,5	-2,8	0,007
		Дівчата	15,1		
Готовність до саморозвитку	I	Юнаки	10,1	2,0	0,045
		Дівчата	9,2		
Готовність до саморозвитку	II - III	Юнаки	10	2,1	0,042
		Дівчата	9,4		
Готовність до саморозвитку	IV - V	Юнаки	10,8	2,4	0,021
		Дівчата	9,6		
Готовність до самовдосконалення	I	Юнаки	5,1	2,6	0,011
		Дівчата	4,1		
Готовність до самовдосконалення	II - III	Юнаки	5	2,5	0,035
		Дівчата	4,4		
Готовність до самовдосконалення	IV - V	Юнаки	5,3	2,6	0,011
		Дівчата	4,3		
Прагнення до самоактуалізації	II - III	Юнаки	55	4,0	0,031
		Дівчата	55,5		
Локус контролю	IV - V	Юнаки	27,8	2,9	0,005
		Дівчата	23,5		
<i>Емоційний компонент</i>					
Емоційний канал емпатії	I	Юнаки	2,2	-2,1	0,033
		Дівчата	2,7		
Емоційний канал емпатії	II - III	Юнаки	2,7	-2	0,044
		Дівчата	3,4		
Емоційний канал емпатії	IV - V	Юнаки	2,7	-2,4	0,022
		Дівчата	3,4		
Інтуїтивний канал емпатії	I	Юнаки	2,5	-2,1	0,037
		Дівчата	3,3		
Інтуїтивний канал емпатії	II - III	Юнаки	2,5	-2,5	0,014
		Дівчата	3,4		
Інтуїтивний канал емпатії	IV - V	Юнаки	2,7	-2,7	0,009
		Дівчата	3,6		
Ідентифікація	I	Юнаки	2,5	-2	0,047
		Дівчата	3,7		
Ідентифікація	II - III	Юнаки	2,5	-2,1	0,042
		Дівчата	3,2		

Продовження табл.

Установки емпатії	II - III	Юнаки	2,7	-2,8	0,006
		Дівчата	3,3		
Установки емпатії	IV - V	Юнаки	2,7	-2,8	0,007
		Дівчата	3,7		
Сумарний показник емпатії	I	Юнаки	16	-3,9	0,000
		Дівчата	19,4		
Сумарний показник емпатії	II - III	Юнаки	16,4	-3,5	0,001
		Дівчата	20,8		
Сумарний показник емпатії	IV - V	Юнаки	16,8	-3,3	0,001
		Дівчата	19,7		
Самозахисні реакції (ED)	I	Юнаки	9,8	2,7	0,009
		Дівчата	8,2		
<i>Поведінковий компонент</i>					
Схильність підганяти партнерів під себе	I	Юнаки	5,4	-2,6	0,012
		Дівчата	7,3		
Схильність підганяти партнерів під себе	II - III	Юнаки	5,7	-2,4	0,017
		Дівчата	7,2		
Схильність підганяти партнерів під себе	IV - V	Юнаки	5,5	-2,3	0,026
		Дівчата	7,1		
Нетерпимість до дискомфорту у партнера	IV - V	Юнаки	6,0	2,4	0,018
		Дівчата	4,3		

Примітки: t – значення критерію ; p – рівень значимості.

Додаток Н

Табл. Н.1.

Кореляційні зв'язки між показниками толерантності студентів I курсу

	2.	3.	4.	5.	6.	9.	10.	11.	12.	13.	15.	16.	17.	18.	19.	20.	21.	22.	26.	29.				
1.	0,488			0,414																				
2.		0,509		0,507	0,304																			
3.			0,459	0,773																				
6.										-0,310										-0,305				
7.									0,505	0,305										0,356				
8.						0,320	0,323		0,838															
9.							0,474	0,384	0,517															
10.									0,537															
11.									0,665															
12.										0,373										0,322				
13.											0,310	0,521	0,352	0,375	0,309	0,343	0,413	0,707						
14.												0,400				0,343	0,395	0,570						
15.																				0,479				
16.													0,366		0,393	0,519	0,604	0,784						
17.																	0,390	0,544	-0,350					
18.																0,385		0,548						
19.																	0,407	0,559						
20.																		0,425	0,656					
21.																			0,757	-0,369				
22.																				-0,356				
23.																					0,465			
24.																						0,348		
25.																							0,609	
26.																							0,527	
27.																								0,478
28.																								0,626

Примітки: А) кореляційні зв'язки мають рівень значимості 0,01.

Б) 1 – згода; 2 – локус контролю; 3 – готовність до саморозвитку; 4 – готовність до самопізнання; 5 – готовність до самовдосконалення; 6 – самоактуалізація; 7 – завуальована жорстокість; 8 – відкрита жорстокість; 9 – обґрунтований негативізм; 10 – брюзжання; 11 – негативний досвід; 12 – сумарний показник установок; 13 – невміння розуміти та приймати індивідуальність іншого; 14 – тенденція оцінювати інших, орієнтуючись на себе як на еталон; 15 – категоричність або консерватизм в оцінках людей; 16 – схильність підганяти партнерів під себе; 17 – нетерпимість до стану фізичного або психічного дискомфорту у партнера; 18 – невміння приховувати неприємні почуття при зустрічі з некомунікабельними якостями партнерів; 19 – схильність перевиховувати партнера; 20 – невміння вибачати іншому його помилки; 21 – адаптивні здібності у взаємодії з людьми; 22 – сумарний показник комунікативної толерантності; 23 – раціональний канал емпатії; 24 – емоційний канал емпатії; 25 – інтуїтивний канал емпатії; 26 – установки емпатії; 27 – здатність до емпатії; 28 – ідентифікація; 29 – сумарний показник емпатії.

Табл. Н.2.

Кореляційні зв'язки між показниками толерантності студентів II -III курсів

	2.	3.	4.	5.	10.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.	20.	22.	29.
1.	0,379						-0,302			-0,356					-0,360	
2.		0,351			0,360											
3.			0,530	0,714												
5.								-0,310								
6.												-0,300			-0,320	
7.						0,460										
8.						0,825										
9.					0,404	0,436										
10.						0,483									0,302	
11.						0,574									0,317	
12.							0,345							0,335	0,400	
13.								0,307	0,375	0,394		0,390		0,330	0,605	
14.										0,361					0,479	
15.										0,359		0,350		0,355	0,567	
16.												0,438	0,346	0,400	0,683	
17.															0,532	
18.														0,414	0,611	
19.														0,401	0,562	
20.															0,687	
21.															0,584	
22.																
23.																0,432
24.																0,429
25.																0,559
26.																0,542
27.																0,442
28.																0,688

Примітки: А) кореляційні зв'язки мають рівень значимості 0,01.

Б) 1 – згода; 2 – локус контролю; 3 – готовність до саморозвитку; 4 – готовність до самопізнання; 5 – готовність до самовдосконалення; 6 – самоактуалізація; 7 – завуальована жорстокість; 8 – відкрита жорстокість; 9 – обґрунтований негативізм; 10 – брязання; 11 – негативний досвід; 12 – сумарний показник установок; 13 – невміння розуміти та приймати індивідуальність іншого; 14 – тенденція оцінювати інших, орієнтуючись на себе як на еталон; 15 – категоричність або консерватизм в оцінках людей; 16 – схильність підганяти партнерів під себе; 17 – нетерпимість до стану фізичного або психічного дискомфорту у партнера; 18 – невміння приховувати неприємні почуття при зустрічі з некоммунікбельними якостями партнерів; 19 – схильність перевиховувати партнера; 20 – невміння вибачати іншому його помилки; 21 – адаптивні здібності у взаємодії з людьми; 22 – сумарний показник комунікативної толерантності; 23 – раціональний канал емпатії; 24 – емоційний канал емпатії; 25 – інтуїтивний канал емпатії; 26 – установки емпатії; 27 – здатність до емпатії; 28 – ідентифікація; 29 – сумарний показник емпатії.

Табл. Н.3.

Кореляційні зв'язки між показниками толерантності студентів IV – V курсів

	2.	3.	4.	5.	6.	8.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.	17.	18.	19.	20.	21.	22.	24.	28.	29.	
1.	0,385			0,514																		-0,326	
2.		0,545		0,539	0,304	-0,417			-0,390														
3.			0,465	0,729																			
6.																							
7.						0,363			0,590														
8.							0,428	0,420	0,885			0,315	0,303				0,324		0,400				
9.									0,346														
10.								0,350	0,581														
11.									0,690														0,320
12.										0,378		0,348	0,322		0,313		0,367	0,305	0,468				
13.											0,474	0,398	0,427		0,388		0,357	0,384	0,657				
14.												0,357	0,451		0,376		0,302		0,647				
15.													0,401		0,428		0,366		0,625				
16.														0,331	0,503	0,411	0,448	0,535	0,772				
17.																0,337	0,340	0,574					
18.																	0,349	0,338	0,635				
19.																		0,400	0,574				
20.																			0,454	0,698			
21.																				0,641		-0,389	
22.																							
23.																							0,511
24.																							0,486
25.																							0,463
26.																							0,533
27.																							0,372
28.																							0,554

Примітки: А) кореляційні зв'язки мають рівень значимості 0,01.

Б) 1 – згода; 2 – локус контролю; 3 – готовність до саморозвитку; 4 – готовність до самопізнання; 5 – готовність до самовдосконалення; 6 – самоактуалізація; 7 – завуальована жорстокість; 8 – відкрита жорстокість; 9 – обґрунтований негативізм; 10 – брюзжання; 11 – негативний досвід; 12 – сумарний показник установок; 13 – невміння розуміти та приймати індивідуальність іншого; 14 – тенденція оцінювати інших, орієнтуючись на себе як на еталон; 15 – категоричність або консерватизм в оцінках людей; 16 – схильність підганяти партнерів під себе; 17 – нетерпимість до стану фізичного або психічного дискомфорту у партнера; 18 – невміння приховувати неприємні почуття при зустрічі з некомунікабельними якостями партнерів; 19 – схильність перевиховувати партнера; 20 – невміння вибачати іншому його помилки; 21 – адаптивні здібності у взаємодії з людьми; 22 – сумарний показник комунікативної толерантності; 23 – раціональний канал емпатії; 24 – емоційний канал емпатії; 25 – інтуїтивний канал емпатії; 26 – установки емпатії; 27 – здатність до емпатії; 28 – ідентифікація; 29 – сумарний показник емпатії.

Додаток П

Таблиця П.1

Факторна структура толерантності студентів I курсу

Показники	Фактори				
	1	2	3	4	5
OD				-,723	
NP				,785	
E				-,803	
I				,796	
Завуальована жорсткість		,557			
Відкрита жорстокість		,829			
Сумарний показник комунікативної установки		,950			
Негативний досвід спілкування		,744			
Сумарний показник комунікативної толерантності	,943				
Неприйняття індивідуальності партнера	,683				
Прагнення підігнати партнера під себе	,842				
Невміння прощати	,679				
Нетерпимість до дискомфорту партнера	,612				
Невміння пристосовуватися	,814				
Інтуїтивний канал емпатії					,784
Ідентифікація					,784
Сумарний показник емпатії					,916
Локус контролю			,774		
Готовність до саморозвитку			,809		
Готовність до самовдосконалення			,857		
Згода з собою			,894		

Таблиця П.2

Факторна структура толерантності студентів II - III курсів

Показники	Фактори				
	1	2	3	4	5
OD		-,729			
ED					,542
NP		,723			
E		-,849			
I		,780			
Відкрита жорстокість			,860		
Сумарний показник комунікативної установки			,858		
Сумарний показник комунікативної толерантності	,882				
Неприйняття індивідуальності партнера	,617				
Прагнення підігнати партнера під себе	,679				
Невміння пристосовуватися	,776				
Емоційний канал емпатії				,583	
Установки емпатії				,810	
Сумарний показник емпатії				,790	
Готовність до саморозвитку					-,515
Згода з собою			-,767		

Факторна структура толерантності студентів IV – V курсів

Показники	Фактори				
	1	2	3	4	5
OD				-,567	
NP				,717	
E				-,859	
I				,856	
Відкрита жорстокість			,883		
Негативний досвід			,720		
Сумарний показник комунікативної установки			,900		
Сумарний показник комунікативної толерантності	,940				
Я – еталон	,664				
Категоричність	,657				
Прагнення підігнати партнера під себе	,852				
Невміння пристосовуватися	,734				
Раціональний канал емпатії					,810
Емоційний канал емпатії					,496
Інтуїтивний канал емпатії					,502
Сумарний показник емпатії					,889
Локус контролю		,660			
Готовність до саморозвитку		,827			
Готовність до самовдосконалення		,883			
Згода з собою		,896			

Додаток Р

Якісна характеристика рівнів розвитку толерантності майбутніх вчителів

Критерії	Рівні		
	Високий	Середній	Низький
	Типи толерантності		
	Адаптивна (сильна) та перетворююча	Адаптивна (слабка) та раціонально-прагматична	Інтолерантність
Прийняття іншого	<p>У більшості випадків особистість виявляє активну позицію у розумінні та прийнятті індивідуальності інших; оцінюючи інших, вдається до децентрації й не позиціонує себе в якості еталону; некатегорична та відкрита інноваціям; вихована, тактовна – не схильна надавати особливого значення неприємним почуттям, що виникають при зіткненні з некоммунікбельними якостями партнера; поважає право інших бути такими, якими вони є: не намагається перевиховувати партнера по спілкуванню; підігнати його під себе, зробити його зручним; уміє вибачати іншому його помилки, незручності, ненавмисно заподіяні неприємності; терпима до фізичного або психічного дискомфорту, у якому опинився партнер; добре розвинене вміння пристосовуватися до характерів, звичок, установок або домагань інших.</p>	<p>Продуктивність розуміння та прийняття індивідуальності інших більше залежить не від позиції особистості, а від ситуації (вигідно-невигідно) та виявляється нестабільно; оцінюючи інших, особистість зовні ставиться терпимо до відмінностей в особистісних проявах інших людей, проте часто їх оцінка будується на основі готових стандартів та стереотипів; схильна до помірної категоричності та консерватизму; конформна, демонструє толерантність вихованості – уміє стримувати й згладжувати неприємні почуття, що виникають при зіткненні з некоммунікбельними якостями партнера; у спілкуванні вдається до маніпуляції партнером, намагається підігнати його під себе або підлаштуватися під нього; прощення інших дається важко, таму образу; терпима до фізичного або психічного дискомфорту, у якому опинився партнер; вміння пристосовуватися до характерів, звичок, установок або домагань інших розвинене посередньо.</p>	<p>У більшості випадків особистість не може подолати упередження, що негативно позначається на розумінні й прийнятті індивідуальності інших; оцінює людей через призму Я-еталону; категорична та консервативна; безцеремонна: не схильна приховувати й згладжувати неприємні почуття, що виникають при зіткненні з некоммунікбельними якостями партнера; схильна до маніпуляції, прагне перевиховувати партнера по спілкуванню; зробити його зручним для себе; не вмє прощати іншому його помилки, незручності, навіть ненавмисно заподіяні неприємності; нетерпима до фізичного або психічного дискомфорту, у якому опинився партнер; не бажає й не вмє пристосовуватися до характерів, звичок, установок або домагань партнерів по спілкуванню, вважає, що це повинні робити інші.</p>

Продовження табл.

Комунікативні установки	<p>Відкритість та неупередженість особистості до оточуючих людей; мінімум прихованої та відкритої недобррозичливості до більшості категорій людей; висновки про інших, як правило, об'єктивні й обгрунтовані; критичне ставлення до негативних фактів життя поєднується з готовністю докладати активні зусилля для їх подолання; щирість і передбачуваність у стосунках з партнерами та готовність до співпраці з різними за статусом і психічними характеристиками людьми; налаштованість сприяти створенню психологічно комфортних умов у ситуації спільної діяльності, досягнення синергетичного ефекту.</p>	<p>Помірна налаштованість на виявлення доброзичливого ставлення до "своїх"; наявність як позитивних так і негативних апіорних суджень про різні категорії людей, прихована недобррозичливість та упередженість стосовно деяких типів партнерів по спілкуванню, при цьому для існування у себе цих негативних установок не визнається; наявність певного кола людей або ситуацій, відносно до яких особистість налаштована відверто негативно; схильність до необгрунтованих узагальнень негативних фактів у сфері взаємовідносин; свій досвід спілкування сприймає переважно як позитивний, однак пам'ятає також багато негативного, що позначається на довірі до партнера.</p>	<p>Переважання замаскованої та відкритої недобррозичливості, навіть ворожості у ставленні до більшості оточуючих; негативні комунікативні установки щодо більшості партнерів та ситуацій спілкування; упереджені й безапеляційні висновки про партнерів; небажання відгукуватися на проблеми інших; відкрита жорстокість; необгрунтований негативізм; негативний досвід спілкування з іншими.</p>
Самоприйняття	<p>Високий рівень самоприйняття, особистість живе у повній згоді з собою, добре знає свої сильні й слабкі сторони та довіряє собі, впевнена у власних силах, має адекватну самооцінку, володіє умінням знаходити вихід із складних життєвих ситуацій як особистісного характеру, так і зумовлених взаємодією з людьми.</p>	<p>Наявні певні перепони для повного самоприйняття, сумніви та невдоволеність собою, невміння об'єктивно оцінювати та терпимо ставитися до власних недоліків. Особистість не завжди живе у згоді з собою, виявляє прагнення боротися з собою, постійно перебудовувати себе, створює суб'єктивні перешкоди для повного самоприйняття.</p>	<p>Майже повне неприйняття себе, сумніви у своїх силах, докори собі та самокартання, упередженість та недовіра до себе, переживає гострий внутрішній конфлікт з самим собою, знаходиться у полоні негативних стереотипів про себе.</p>

Продовження табл.

Емпатія	<p>Спираючись на глибокий інтерес, розуміння та спрямованість на іншого, здатність співчувати та співпереживати, особистість надає перевагу конструктивним, доброзичливим стосункам, що враховують інтереси та переживання інших людей і спрямовані на надання іншому діяльної допомоги, емоційної підтримки та створення емоційно-позитивного фону стосунків.</p>	<p>Відчуваючи певні труднощі у входженні в емоційний резонанс з іншими, розумінні та співпереживанні, особистість менше розкривається, менше налаштована на емпатійне сприйняття інших, а тому, більше схильна судити про інших на основі їх вчинків, ніж довіряти власним враженням про інших. Вона добре контролює власні емоційні прояви, при цьому часто помиляється в оцінці емоційного стану іншого, що заважає їй успішно прогнозувати розвиток стосунків між людьми.</p>	<p>Труднощі у встановленні контактів, не розвинені розуміння та прийняття емоційних станів інших, часто не знаходить взаєморозуміння з іншими.</p> <p>Внаслідок браку позитивної налаштованості на інших людей, готовності до емоційного та інтуїтивного відображення, особистість використовує переважно директивні, силові (деструктивні) способи вирішення конфліктних ситуацій, не враховує інтереси та почуття інших людей, або взагалі ігнорує конфліктну ситуацію, уникає її, перекладає відповідальність за її вирішення на інших.</p>
----------------	--	--	--

Додаток С

Навчально-тематичний план спецкурсу "Психологія толерантності"

№ п/п	Теми	Всього годин	З них:				
			лекції (год.)	семінари	лабораторні, тренінгові зан. (год.)	Самост. робота (год.)	Індивідуальна робота (год.)
Змістовий модуль I. Теоретико–методологічні основи психології педагогічної толерантності							
1.	Проблема толерантності в теорії сучасного наукового знання. Етико-психологічний аналіз поняття толерантності	6	2	2	-	2	-
2.	Розвиток толерантності в онтогенезі	6	2	2	-	2	-
3.	Толерантність як умова діалогізації й гуманізації сучасної освіти	6	2	2	-	2	-
4.	Міжособистісна толерантність в системі професійних якостей вчителя	10	2		-	3	5
5.	Толерантність як умова і засіб ефективності педагогічного спілкування	10	2	-	-	3	5
6.	Самопізнання та саморозвиток як основні шляхи розвитку толерантності особистості	6	2	-	2	2	
Разом за змістовий модуль 1		44	12	6	2	14	10
Змістовий модуль II. Активні методи та прийоми розвитку толерантної позиції особистості.							
1.	Толерантність. Гармонія відмінностей - співробітництво у групі.	10	-	-	4	4	2
2.	Толерантність до себе. Самоприйняття та самопідтримка	9	-	-	4	3	2
3.	Толерантність до іншого. Навички децентрації	9	-	-	4	3	2
4.	Толерантність до іншого. Емпатійне прийняття іншого	9	-	-	4	3	2
5.	Навички толерантної взаємодії. Активне слухання	9	-	-	4	3	2
6.	Навички толерантної взаємодії. Я - висловлювання	9	-	-	4	3	2
7.	Рефлексія тренінгу, або у завершенні... початок	9	-	-	4	3	2
Разом за змістовий модуль 2		64	-	-	28	22	14
Всього годин		108	12	6	30	36	24

Додаток Т

Зміст навчальної програми
спецкурсу "Психологія толерантності"

Теоретико–методологічні основи психології толерантності

Тема 1: Проблема толерантності у теорії сучасного наукового знання. Етико-психологічний аналіз поняття толерантності.

Толерантність з позицій диверсифікаційного підходу.

Визначення поняття "толерантність" як соціально-політичного, морально-психологічного феномену. Етимологічний та семантичний аналіз понять "толерантність" і "терпимість". Об'єктна віднесеність толерантності. Форми вияву інтолерантності та їх суспільно-політичні наслідки.

Міждисциплінарний статус толерантності: медико-біологічний, культурологічний, філософський, етичний, політичний, релігійний, соціологічний, психологічний та педагогічний аспекти. Класифікація видів толерантності: расова, гендерно-сексологічна, вікова (міжпоколінна); соціокультурна (політична, географічна, міжетнічна, міжкультурна, релігійна, міжконфесійна, соціально-економічна, управлінська, маргінальна, культурно-освітня, професійна), міжособистісна.

Історія становлення і розвитку ідей толерантності в суспільній свідомості. Проблема терпимості в українській та російській релігійно-філософській думці (Н.Лосський, Г.Сковорода, В.Соловйов, Л.Толстой, П.Юркевич). Еволюція форм, принципів та ідеалу толерантності в європейській культурі та в умовах полілогу культур. Морально-правові норми толерантності у міжособистісних, міжгрупових та міжнародних стосунках. Сучасні суспільно-політичні моделі толерантності (В.Лекторський, Л.Скворцов, Йовель). Толерантність як байдужість; толерантність як неможливість взаєморозуміння, толерантність як поблажливість, толерантність як розширення власного досвіду та критичний діалог.

Толерантність як стійка, інтегративна індивідуально-психологічна властивість особистості. Біопсихологічний, індивідуально-психологічний, соціально-психологічний та особистісно-смісловий рівні толерантності. Біопсихологічний рівень: фрустраційна толерантність як емоційна стійкість. Терпіння, терпеливість, витривалість. Індивідуально-психологічний: толерантність як внутрішній ресурс індивіда, риса характеру (терпимість), установка, атитюд, умонастрій, стан, процес. Соціально-психологічний (міжособистісна і міжгрупова толерантність): толерантність як відношення, особливий тип соціальної поведінки. Особистісно-смісловий: толерантність як система ціннісних орієнтацій, диспозицій, переконань, позиція особистості.

Тема 2. Розвиток толерантності в онтогенезі.

Толерантність в світлі теорій розвитку особистості: взаємозв'язок провідних ідей психології толерантності з психосоціальною епігенетичною теорією Е.Еріксона, когнітивними теоріями морального розвитку Ж.Піаже, Л.Кольберга, соціально-когнітивною теорією А.Бандури, гуманістичними теоріями А.Маслоу, К.Роджерса, концепцій "зрілої особистості" Г.Олпорта, А.Реана, Е.Фромма.

Вікова динаміка розвитку толерантності. Немовлячий вік: базове почуття довіри як основа природної толерантності та ауто толерантності (Е.Еріксон, С.Бондирєва). Становлення емоційно-вольового компонента толерантності у ранньому дитинстві (З.Фрейд, А.Адлер, Е.Еріксон). Дошкільний вік: знайомство з гендерними ролями і гендерна ідентичність – основа гендерної толерантності. Роль сім'ї в розвитку міжособистісної толерантності дитини-дошкільника.

Молодший шкільний вік: розділення толерантності на внутрішню і зовнішню. Розвиток толерантності як морально-психологічної якості особистості: рівні, стадії, критерії толерантності як показника розвитку моральної свідомості. Початок становлення рефлексивного компонента толерантності.

Підлітковий вік як сензитивний період становлення позитивно-конфліктної, регламентованої толерантності. Юнацький вік – сензитивний період розвитку ціннісно-сислової складової толерантності. Зв'язок розвитку толерантності з проблемою досягнення особистісної ідентичності. Особливості становлення гендерно-сексологічної толерантності та її вплив на взаємовідношення статей в юнацькому віці. Толерантність як складова "зрілої особистості" (А.Маслоу, Г.Олпорт, А.Реан, Е.Фромм). Основні якості зрілої толерантної особистості.

Тема 3. Толерантність як умова діалогізації й гуманізації освіти.

Проблеми толерантності й діалогу в контексті гуманізації освіти. Правові документи, що регламентують впровадження ідей толерантності в освітню практику: "Декларація принципів толерантності" (ЮНЕСКО, 1995), "Декларація прав людини" (1948), "Конституція України", "Конвенція про права дитини".

Гуманістична толерантність у системі ціннісно-цільових пріоритетів сучасної освіти. Психологічна характеристика гуманістичного, авторитарного та ліберального підходів у навчанні та вихованні. Характеристики толерантного середовища в освітньому просторі. Діалогічна й монологічна стратегії впливу в стосунках "вчитель-учень".

Принцип діалогу як основа раціогуманістичних толерантних стосунків. Основні діалогічні універсалії гуманістичної взаємодії. Внутрішній діалог (рефлексивність та суб'єктність) як запорука особистісної форми спілкування із значущим іншим та основа толерантної свідомості. Психологічні особливості ціннісно-сислової позиції суб'єкта, орієнтованого на діалог. Характеристика емоційно-когнітивного дисонансу як переживання внутрішніх суперечностей, викликаних екзистенційною ситуацією "зустрічі двох різних світів". Особистісне самовизначення як самодетермінація толерантного ставлення, діалогічної позиції.

Екзистенційно-психологічні засади культури толерантної свідомості. Культура розуміння, культура непогодження, культура прощення, ненасильство.

Тема 4. Міжособистісна толерантність в системі професійних якостей вчителя.

Морально-психологічна характеристика різновидів слабкої форми толерантності: терпимість як байдужість, недіяння. Вимушена терпимість: квазітерпимість, псевдотерпимість: толерантність підлеглості, конформізм, смиренність, покора. Характеристика конформної особистості в роботах Г.Олпорта, Г.Маркузе, Е.Фромма, Е.Шострома.

Аналіз маніпулятивних стратегій, що застосовує суб'єкт утрудненого спілкування: толерантність наміру, зиску, емоційна відстороненість, індиферентизм. Толерантні засоби протистояння маніпуляторам. Асертивність як практичний метод міжособистісної толерантності.

Адаптивна толерантність (негативний і позитивний аспекти) в діяльності вчителя. Толерантність поблажливості та доцільність її застосування в сімейному та шкільному вихованні.

Сильна, активна форма толерантності. Конструктивна толерантність як основа коректного, безконфліктного спілкування та умови її реалізації. Толерантність до невизначеності як відкритість новому досвіду, творчий інтерес до відмінностей. Характеристика змістових компонентів диспозиційної (гуманістичної) толерантності як складової педагогічної культури і педагогічної компетентності вчителя. Структура рис особистості толерантного вчителя.

Тема 5. Толерантність як умова ефективності педагогічного спілкування.

Педагогічне спілкування як активна форма толерантної взаємодії й співробітництва суб'єктів освітнього процесу. Поліоб'єктна спрямованість педагогічного спілкування та його толерантний характер. Специфіка вияву педагогічної толерантності у процесі спілкування: доброзичливість, відкритість, уважне й поважаче ставлення суб'єктів спілкування один до одного, безконфліктність, справедливість у поєднанні з бездоганим тактом, емпатійність, педагогічне співробітництво, вміння вислуховувати опонента, комунікативна толерантність, діалогічне мислення, самоприйняття й прийняття інших, готовність змінюватися.

Проблемна толерантність у ситуаціях суперництва, конфлікту, конфронтації (протиборства). Фрустраційна толерантність педагога як умова психологічної стійкості у важких (ексцезивних) ситуаціях спілкування та шляхи її підвищення.

Рівнева структура педагогічного спілкування та проблема толерантності: конвенційний, діловий, дружній, духовний рівні. Вимоги щодо вияву толерантності при вирішенні різних комунікативних завдань: повідомлення, переконання, спонукання, навіювання, схвалювання, пояснення, спростування, доведення (аргументація).

Толерантність та педагогічна соціальна перцепція. Формула соціальної педагогічної перцепції: зв'язок – оцінка – відношення – поведінка (намір) толерантна або інтолерантна. Базова роль оцінки у формуванні толерантності. Розгорнута або часткова – фактурна, конвенціональна, критеріальна – оцінки (С.Бондирєва, Д.Колесов).

Аналіз основних стилів спілкування (авторитарного, демократичного, ліберального) на предмет вияву педагогічної толерантності / інтолерантності. Можливі прийоми саморозвитку педагогічної толерантності.

Тема 6. Самопізнання та саморозвиток як основні шляхи розвитку толерантності особистості.

Загальна характеристика самопізнання. Поняття самопізнання, його функції. Роль і значення самопізнання у становленні ауто толерантності та толерантних стосунків з іншими людьми. Сфери та рівні самопізнання.

Самопізнання як процес. Загальна характеристика самопізнання як процесу. Цілі і мотиви самопізнання. Способи та засоби самопізнання. Результати самопізнання. Ідентифікація та рефлексія як психологічні механізми самопізнання.

Загальна характеристика саморозвитку. Поняття про розвиток. Сутність саморозвитку та його основні характеристики. Форми саморозвитку. Самоствердження. Самовдосконалення. Самоактуалізація. Самоприйняття та самопрогнозування як механізми саморозвитку.

Самовиховання як засіб саморозвитку толерантності. Ступені розвитку самовиховання. Прийоми самовиховання.

Психологічні особливості професійного самопізнання та саморозвитку педагога в контексті розвитку його толерантності.

ПЛАНІ СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТЬ

Семінарське заняття № 1.

Тема: Проблема толерантності у теорії сучасного наукового знання. Психологічний аналіз поняття толерантності.

План:

1. Визначення поняття "толерантність" у теорії сучасного наукового знання.
2. Поняття "толерантність" і "терпимість" у суспільних науках.
3. Історія становлення і розвитку ідей толерантності в суспільній свідомості.
4. Поняття "толерантність" і "терпимість" у психологічній науці.
5. Форми вияву толерантності та їх психологічна характеристика.
6. Дискусія 1. "Як визначити межі моєї терпимості? Або де повинна закінчуватись толерантність?" [4, С. 72]

Семінарське заняття № 2.

Тема: Розвиток толерантності в онтогенезі.

План:

1. Фактори й рушійні сили психічного розвитку. Етапи розвитку особистості в онтогенезі.
2. Толерантність в світлі теорій розвитку особистості.
3. Особливості розвитку терпимості у дошкільному віці.
4. Розвиток когнітивного та емоційно-вольового компонента міжособистісної толерантності у молодшому шкільному віці.

5. Становлення особистісного компонента толерантності у підлітковому та юнацькому віці.

Семінарське заняття № 3.

Тема: Толерантність як основна умова гуманізації освіти.

План:

1. Гуманістична толерантність у системі ціннісно-цільових пріоритетів сучасної освіти.
2. Основні діалогічні універсалиї гуманістичної взаємодії.
3. Психологічна характеристика різновидів сильної форми толерантності.
4. Педагогічна толерантність, функції педагогічної толерантності.
5. Вчитель як суб'єкт толерантного або інтолерантного педагогічного спілкування.
6. Дискусія 2. "Гуманістична освіта: переваги та проблеми" [4, С. 73].

Лабораторне заняття № 1.

Тема: Самопізнання та саморозвиток як основні шляхи розвитку толерантності особистості.

План:

1. Загальна характеристика самопізнання. Цілі, мотиви, способи та засоби самопізнання.
2. Загальна характеристика саморозвитку. Механізми саморозвитку.
3. Самовиховання як засіб саморозвитку толерантності. Щаблі розвитку самовиховання.
4. Прийоми та засоби саморозвитку та самовиховання.
5. Вправа "Антарктида толерантності" ** [18, С. 25] (мод.)

Мета: дослідження та самоаналіз власних якостей толерантності, складання індивідуальної програми саморозвитку та самовдосконалення толерантних якостей.

Домашнє завдання:

Завдання 1. Вправа "Самоспостереження"*** [18, С. 9] (мод.).

Мета: дослідження своїх індивідуальних особливостей взаємодії з оточенням, усвідомлення та відстеження власних інтолерантних реакцій.

Завдання 2. Вправа "Алхімія толерантності"*

Мета: підготовка до роботи на занятті.

Проаналізуйте своє ставлення до одногрупників за критерієм подібності – відмінності їх якостей з вашими рисами та особистісними якостями. На бланку зі списком членів групи потрібно оцінити міру їхньої несхожості з вами за такою шкалою: 5 балів – людина повністю схожа на вас; 4 – у цілому схожа, проте є декотрі відмінності; 3 – важко виділити, чого більше, є і схожі риси і відмінності; 2 – є схожі риси, проте відмінності цієї людини більше "впадають

** - запозичена вправа.

* - авторська вправа.

(мод.) – модифікована вправа.

вам в око"; 1 – у людина повністю не схожа на вас. У наступній колонці вкажіть, будь-ласка, які риси найбільш сильно сприймаються вами як відмінності та викликають дискомфортні почуття і стани (незрозумілості, непогодження, роздратування). Придумайте та запишіть в останній колонці ті позитивні резерви та корисні можливості, які можуть мати ці риси студента для продуктивної діяльності та спілкування у групі.

*Завдання 3. "Продовжи речення"*** [12, С. 30]*

Мета: розвиток навичок самоаналізу, рефлексії.

*Завдання 4. "Автопортрет"*** [12, С. 25]*

Мета: розвиток навичок самоаналізу, здатності поглянути на себе збоку – очима інших.

Завдання 5. Ознайомитись з інформаційним повідомленням до теми 1 "Толерантність. Гармонія відмінностей: співробітництво у групі."

ПЛАНИ ТРЕНІНГОВИХ ЗАНЯТТЬ

Тренінгове заняття №1

Толерантність. Гармонія відмінностей: співробітництво у групі.

Мета: Занурення учасників групи в особливу ігрову реальність тренінгу. Актуалізація знань студентів, групова робота з виявлення змісту та значення поняття "толерантність", його актуалізація у свідомості студентів. Усвідомлення характеру та особливостей взаємовідносин у групі, трансформація інтолерантних тенденцій стосовно деяких членів групи у свідоме розуміння та прийняття їх відмінностей, розвиток уміння знаходити позитивні риси в іншій людині, підвищення рівня толерантності у групі.

Експрес-діагностика емоційного стану учасників. (5 хв.)

*Вправа – ритуал: початок роботи "Нетрадиційне привітання" ** [2, С.66] (5 хв.).*

Мета: зняття напруги, створення невимушеної атмосфери.

*Вправа 1. "Снігова куля"*** [2, С.71] (10 хв.).*

Мета: налаштування на ігрову атмосферу, глибше знайомство учасників одне з одним.

Прийняття правил роботи в групі (час – 25 - 30 хвилин).

Основний зміст заняття.

*Вправа 2. "Кошик"*** [11, С. 197] (20 хв.)*

Мета: робота з поняттям "толерантність" за допомогою асоціативного ряду, стимулювання уяви, розвитку фантазії, творчого мислення студентів.

Обговорення теми заняття (10 хв.).

Вправа 3. "Алхімія толерантності" (60 хв.).*

Мета: усвідомлення особливостей взаємовідносин у групі, трансформація інтолерантних тенденцій стосовно деяких членів групи у свідоме розуміння та прийняття їх відмінностей, розвиток уміння знаходити позитивні риси в іншій людині, підвищення рівня толерантності у групі.

Матеріал для роботи на занятті: катушка міцних ниток, скріпки, малюнки з зображенням кристалічних решіток.

Процедура проведення:

Вступне слово викладача. "Ми з вами дійшли висновку, що толерантність у групі створює найсприятливіший для всіх її членів мікроклімат та допомагає найбільш конструктивно і результативно здійснювати свою діяльність. Але якою вона є – модель такої толерантної, ідеальної групи?"

Відомо, що пошуками ідеальних моделей здавна займалися алхіміки. Сьогодні ми з вами спробуємо провести аналогію з хімією і знайти структуру, яка б ідеально відтворювала стосунки у толерантній групі. Ви уже зробили перший крок на шляху створення такої моделі, виконавши домашню роботу з аналізу своїх почуттів та відмінностей з іншими членами групи (дослідження елементів, які є у розпорядженні "алхіміків").

З курсу хімії ви, мабуть, пам'ятаєте, що існують чотири типи структур кристалічної решітки. Відтворюючи кожен з них, ми повинні виявити ту решітку, яка б точно відтворювала стосунки у толерантній групі. Основними критеріями для вибору є: 1) реалістичність (можливість відтворення в умовах даної групи); 2) рівноправність усіх членів групи; 3) високий рівень результативності спільної діяльності групи.

Для цього ознайомимося з типами кристалічних решіток. Розрізняють чотири типи кристалічних решіток:

1. Металічна кристалічна решітка.

Особливий тип решітки, у якій поєднуються або іони, або атоми, а у проміжках знаходяться електрони (викладач демонструє малюнок 1). Це означає, для групи з такою будовою є характерною наявність односпрямовано налаштованих членів групи: або усі позитивні, або усі негативні (або іони, або атоми), а також нерівноправність стосунків (електрони). Давайте спробуємо відтворити цю структуру. Вийдіть, будь-ласка, у центр кола ті, хто або не помітив жодних відмінностей з іншими членами групи, або ті, у кого виявилися лише відмінності з усіма членами групи (таких студентів не виявиться). Отже, така структура не відповідає реальним стосункам у групі. Окрім того, між такими елементами знаходяться члени групи, у яких статус нижчий, ніж у всіх інших. Таких не повинно бути, якщо ми говоримо про толерантні стосунки. Таким чином, ця структура не може претендувати на роль ідеальної моделі толерантності. Проаналізуємо іншу структуру.

2. Молекулярна кристалічна решітка.

У речовин з молекулярною будовою у вузлах кристалічної решітки знаходяться молекули з міцними зв'язками між атомами (малюнок 2). Разом з тим окремі молекули пов'язані між собою значно слабше.

У групі такі взаємовідносини можна порівняти з парами друзів, або подруг, які тісно пов'язані одне з одним (подібно до міцного зв'язку з атомами у молекулах), а стосунки між парами носять поверховий характер. Вони можуть товаришувати з іншими парами, проте також абсолютно спокійно можуть обходитись одне без одного. Отже, погляньте у свої таблички і утворіть, будь-ласка, пару з тим, хто найбільше схожий з вами. Для цього вам потрібно за допомогою різних допоміжних засобів (скріпки, нитки) з'єднати себе з цим студентом (студенти стають у пари). Давайте спробуємо виконати якусь дію, наприклад, передати м'яку іграшку одне одному так, щоб вона побувала в усіх.

При цьому за правило візьмемо таке: руками ви можете передати іграшку лише тій людині, з якою у вас існує зв'язок, усім іншим ви можете передати її лише іншими частинами тіла (декілька хвилин студенти намагаються передати предмет). Чи всі члени групи змогли утворити пари? Чи є ці стосунки рівноправними у такій структурі? Чи змогла група швидко і легко виконати елементарну дію? Чи можна вибрати дану модель у якості ідеальної?

3. Іонна кристалічна решітка.

У речовинах з такою решіткою у вузлах розташовані різнойменно заряджені іони, що утримуються силами електростатичного притягування (малюнок 3). У групі такі взаємини уподібнюються стосункам між позитивно та негативно налаштованими членами групи, яким через дію закону притягування протилежностей однаково подобаються усі члени групи. Отже, нам потрібно відтворити структуру, що характеризується зв'язками з тими партнерами, з якими існують суперечливі стосунки. Станьте поруч ті, у кого ставлення один до одного є протилежним. Прямих партнерських зв'язків такі члени групи не утворюють, отже за руки братися не потрібно. Давайте спробуємо передати предмет за тих самих умов. Чи можна стосунки у такій групі назвати рівноправними? Чи змогла група швидко і легко виконати елементарну дію? Наскільки є продуктивною взаємодія у такій групі? Чи можна вибрати дану модель у якості ідеальної? Наскільки є продуктивною взаємодія у такій групі?

4. Атомна кристалічна решітка.

У вузлах такої решітки знаходяться атоми, що пов'язані міцними зв'язками і утворюють цілісну просторову сітку (малюнок 4). У цьому випадку структура має таку внутрішню єдність, що весь кристал є однією молекулою. Кожен атом (член групи) у такій решітці рівнозначно тісно пов'язаний з сусідніми атомами (членами групи). Цілісність структури кристалу (групи) підтримується **виключно завдяки зусиллям кожного з членів групи**. Таким чином, взаємозалежність людей у групі в цій ситуації є більшою, ніж у будь-якій іншій структурі.

Відтворювати цю структуру потрібно таким чином: перший за списком студент з одного боку об'єднується з тим, з ким у нього немає відмінностей, а з іншого боку з тим, з ким відмінності у нього максимальні, при цьому він знаходить і дає позитивну інтерпретацію цим відмінностям. Потім він викликає іще двох студентів, з якими у нього існують відмінності (при цьому він обов'язково дає їм позитивну інтерпретацію), або близьких до себе членів групи і також об'єднується з ними. Другий студент діє за таким самим алгоритмом – приєднує до себе тих, хто не відрізняється від нього, а також тих, хто має з ним відмінності. (Процес побудови структури може тривати довго, зв'язки можна змінювати, перебудовувати. У результаті необхідно домогтися того, щоб усі студенти були з'єднані з іншими).

А тепер спробуємо передати предмет по цій решітці так, щоб він побував у руках усіх членів групи. При цьому ви маєте право передавати іграшку всім тим студентам, з якими у вас існує будь-який вид зв'язку. Тепер прискоримося і спробуємо передавати ще швидше. А зараз спробуємо надати психологічну підтримку у вигляді фізичного дії (наприклад, торкнутися іншого за плече та

усміхнутися) тим, хто знаходиться з вами у зв'язку. Наскільки легко було передавати предмет? Наскільки конструктивною у плані взаємодії діяла група? Чи вдалося усім членам надати й отримати психологічну підтримку?

Обговорення: Які почуття виникли у вас при відтворенні кожної з решіток? Які решітки схожі на реальні стосунки у групах? Коли ви відчували найбільший комфорт? Чому найбільший комфорт ми відчуваємо, перебуваючи у четвертій структурі? Наскільки складно було знаходити позитивну інтерпретацію відмінностей інших? Що дав вам досвід позитивної інтерпретації відмінностей інших? Яких зусиль вимагає побудова толерантних стосунків у групі?

Висновок: Найбільш конструктивною та толерантною є група, де усі члени розуміють своєрідність індивідуальності кожного і позитивно сприймають відмінності одне одного. Процес побудови толерантних стосунків може тривати довго. Окрім того, він вимагає від членів групи певних зусиль, пов'язаних з бажанням піти на взаємні поступки, допомогти, конструктивно вирішити справу, знайти компромісне рішення.

Вправа 4. "Проективний малюнок "Ідеальний толерантний образ нашої групи" (30 хв.).*

Мета: Робота над позитивною трансформацією інтолерантних групових процесів, підвищення рівня толерантності у групі, створення образу ідеальної толерантної групи на прикладі своєї групи.

Рефлексія (10 - 15 хв.).

Експрес-діагностика емоційного стану учасників (5 хв.)

Вправа – ритуал: закінчення роботи (5 хв.).

"Передача " предметів " по колу".

Мета: вивільнення групової енергії, релаксація учасників.

Домашнє завдання:

Завдання 1. Ведення щоденникових записів у робочому зошиті.

Завдання 2. (Один варіант на вибір)

Мета: продовження роботи з сутнісним змістом толерантності; розвиток фантазії, експресивних методів самовираження.

*А. "Емблема толерантності"*** [11, С. 191] (мод.)*

*Б. "Поезія (або казка) про толерантність"*** [11, С. 221] (мод.)*

В. "Правила толерантності" [4, С. 38]*

Завдання 3. "Толерантний вчитель" [4, С. 38]*

Мета: робота над усвідомленням характеристик толерантного вчителя на основі звернення до попереднього досвіду, розвиток професійної рефлексії.

Завдання 4. Малюнок "Самопрезентація" (підготовча робота до тренінгової вправи "Давай подружимося!") [4, С. 38]*

Мета: підготовка для роботи на занятті.

Завдання 5. Ознайомитись з інформаційним повідомленням до теми 2 "Толерантність до себе. Самоприйняття та самопідтримка."

Тренінгове заняття № 2

Толерантність до себе. Самоприйняття та самопідтримка.

Мета: створення групової атмосфери, що сприяє емоційній свободі учасників, відкритості, взаємній довірі, дружелюбності. Осмислення понять "самоприйняття", "самопідтримка". Розвиток навичок ведення позитивного внутрішнього діалогу, самоаналізу. Стимуляція потреби у самопізнанні, прийнятті власної індивідуальності. Розвиток позитивного ставлення студентів до самих себе, формування позитивної Я-концепції.

Експрес-діагностика емоційного стану учасників (5 хв.).

Вправа – ритуал: початок роботи (5 хв.).

*"Нетрадиційне привітання"*** [2, С.66].*

Студенти пропонують свої варіанти привітання.

Обговорення домашнього завдання (15 хв.).

*Вправа 1. "Це прекрасно, що ти тут!"** [26, С. 190] (15 хвилин).*

Мета: створення позитивної, доброзичливої атмосфери, розвиток уміння формулювати позитивні судження про інших, налаштування на позитивне прийняття партнера, отримання позитивного зворотного зв'язку.

Основний зміст заняття.

Обговорення теми заняття.

Вправа 2. "Зйомки шоу "Давай подружимося" (90 хв.).*

Мета: підвищення рівня самооцінки за рахунок досвіду позитивної самопідтримки та підтримки групи, розвиток умінь самоприйняття, позитивної самопрезентації, також позитивної підтримки іншого; надання досвіду позитивних стосунків у групі.

Підготовча робота: На попередньому занятті викладач дає студентам наступне завдання: "Намалюйте на аркуші паперу формату А4 яскравий малюнок, на якому спробуйте втілити образ, що найточніше відображає вашу особистість. Уявіть, що за цим малюнком вам доведеться презентувати себе незнайомим людям.

Матеріал: повітряні кульки, кольорові прапорці, м'які іграшки, цифровий магнітофон або комп'ютер з колонками, запис музичних заставок до телевізійних шоу та запис аплодисментів, два "сценарії" для режисера та звукорежисера, малюнки студентів, які вони виконали дома (д/з).

Процедура проведення:

Викладач запитує у студентів, хто з них дивився телевізійне шоу "Давай одружимося!". Після цього пропонує зіграти у гру "Зйомки шоу "Давай подружимося!": "Уявіть собі, що у цій аудиторії проходять зйомки шоу "Давай подружимося!", тільки вам пропонується виступити не в якості кандидатури на нареченого чи нареченої, а в якості кандидатури на друга чи подругу. Таким чином, кожен з вас повинен побувати в ролі учасника передачі і у кожного з вас має бути "друг" або "подруга", які будуть представляти вас "публіці". Для цього вам потрібно заповнити анкету для участі у "шоу". Протягом 10 хвилин студенти розбиваються на пари та заповнюють анкети для участі у "шоу". Потім студенти домовляються, як будуть звати ведучого (будь-яке відоме і'мя, наприклад, Оксана Байрак). Роль ведучого шоу на початку виконує викладач, а

потім, за бажанням, будь-який студент. Окрім того вибирається режисер. У його завдання входить активізація "публіки" (підказка, де потрібно буде аплодувати) та взаємодія зі "звукорежисером" який також вибирається (він включатиме звукові доріжки).

Після заповнення анкет студенти сідають по один бік аудиторії, утворюючи "глядацькі" місця в студії. "Глядачі" тримають у руках кульки, прапорці, м'які іграшки та поводять себе так, як глядачі на реальних зйомках: голосно вигукують, плескають у долоні, розмахують кульками, прапорцями, іграшками. Головне їхнє завдання: надавати максимально позитивну підтримку кожному учаснику "шоу". Для того, щоб регулювати цей процес, обирається режисер, який за необхідності буде активізувати публіку. Обирається також і звукорежисер, який вмикатиме музичний супровід та запис аплодисментів.

На початку "звукорежисер" вмикає музику та аплодисменти. Викладач під музичний супровід імітує прихід в студію, сідає за великий круглий стіл навпроти глядачів та звертається до них з такими словами: "Шановні глядачі, ми вітаємо вас у нашій студії! В ефірі шоу "Давай подружимося!" (аплодисменти). Наше життя цікаве та насичене тоді, коли ми маємо можливість ділитися своїми враженнями, своїми перемогами та можемо отримати підтримку від близьких нам людей – наших друзів. Ми завжди прагнемо мати друзів, але не завжди можемо їх знайти у наш складний та шалений час. Тому ми запросили вас на наше шоу. Саме тут у вас є можливість презентувати себе і познайомитися з іншими цікавими людьми, які згодом можуть стати вашим другом чи подругою. Сьогодні у нас в гостях багато претендентів для дружби і ми запрошуємо першу кандидатуру!" Викладач голосно промовляє ім'я та прізвище студента, звучить музика та аплодисменти, публіка вітає учасника. Названий студент виходить разом зі своїм другом чи подругою з "глядацької частини" аудиторії та сідає за круглий стіл. Він розповідає про себе, посилаючись на анкету. Потім він коротко знайомить глядачів зі своїм малюнком та прикріплює його до дошки. А далі виступає друг чи подруга "учасника" і також розповідає про нього, спираючись на заготовлену анкету. Викладач грає роль ведучого, задає питання, допомагає виступати "учасникам". "Звукорежисер" та "режисер" уважно слідкують, щоб кожному учаснику дісталася "порція" овацій та аплодисментів. Коли активність учасників гри спадає (приблизно в середині гри), викладач оголошує перерву на "рекламну паузу". Перехід від перерви до гри відбувається у варіанті, схожому на справжні зйомки. Студенти – "глядачі" займають свої місця, а "режисер" оголошує хвилинну готовність та відраховує секунди "до ефіру". Після перерви гра продовжується до тих пір, доки кожен студент не побуває в ролі учасника шоу. Потім викладач говорить заключне слово: "Ми переконалися, що кожен з вас завдяки вашій індивідуальності та неповторності є прекрасною кандидатурою для дружби. Кожен з вас заслуговує на визнання та прийняття у цьому світі, головне завжди про це пам'ятати і вірити у себе! Дякуємо за те, що ви були з нами і ... давайте подружимося!!!"

Після цього група сідає за круглий стіл для обговорення.

*Вправа 3. "Змійка" ** [28, С. 60]. (10 хв.)*

Мета: розминка, зняття втоми після тривалого сидіння.

*Вправа 4. "Помилочка!"** [7]. (15 хв.)*

Мета: розвиток уміння спокійно, без внутрішньої агресії, самоїдства та самокартання ставитися до власних ненавмисних помилок.

Рефлексія (15 - 20 хв.).

Експрес-діагностика емоційного стану учасників (5 хв.).

Вправа – ритуал: закінчення роботи (5 хв.).

"Передача " предметів" по колу".

Мета: вивільнення групової енергії, релаксація учасників.

Домашнє завдання:

Завдання 1. Ведення щоденникових записів у робочому зошиті.

Завдання 2. Вправа "Декларація самоцінності" ** [8, С. 157].

Мета: розвиток установки на самоприйняття, створення раціональної основи для усвідомлення власної самоцінності, зміцнення почуття власної гідності та неповторності.

Завдання 2. Вправа "Незакінчені речення "Я люблю себе" ** [12, С.38].

Мета: розвиток установки на самоприйняття, здатності до самосхвалення, уміння любити себе без зайвої скромності і водночас й без показної бравади.

Завдання 3. Вправа "Діалог рук" ** [26, С.194]

Мета: розвиток самоприйняття на основі розвитку уміння слухати власний внутрішній голос, розвиток уміння протистояти звичним зразкам поведінки та стереотипним установкам.

Завдання 4. Вправа "Самопідтримка" ** [25, С. 214].

Мета: ознайомлення зі способом самопідтримки, розробленим Д.Премаком, розвиток уміння конструктивного розвитку власного образу.

Завдання 5. Вправа "Помилочка" **. [9].

Мета: вправління у правильному виконанні прийому "Помилочка", розвиток уміння спокійно, без внутрішньої агресії, самоїдства та самокартання ставитися до власних ненавмисних похибок.

Завдання 6. Вправа "Навички самосхвалення" ** [1, С. 56].

Мета: рефлексивний самоаналіз власних навичок самосхвалення та цілеспрямований їх розвиток, підвищення рівня самоприйняття та самосхвалення.

Завдання 7. Ознайомитись з інформаційним повідомленням до теми 3 "Толерантність до іншого. Навички децентрації".

Тренінгове заняття № 3

Толерантність до іншого. Навички децентрації.

Мета: Актуалізація потреби та розвиток навичок децентрації. "Розхитування" психологічного бар'єру егоцентризму, розвиток толерантних установок (готовності стати на місце іншої людини). Сприяння трансформації неадекватних агресивних установок у толерантні установки та моделі поведінки. Удосконалення уміння розуміти позицію іншого. Напрацювання толерантних моделей поведінки.

Експрес-діагностика емоційного стану учасників (5 хв.).

Вправа – ритуал: початок роботи. (5 хв.)

*"Нетрадиційне привітання" ** [2, С.66].*

Обговорення досвіду попереднього заняття та домашнього завдання (15 хв.).

Психогімнастичні вправи.

*Вправа 1. "Виявлення невідповідності індивідуальної та загальної точки зору" ** [10, С. 11.]*

Мета: налаштування на ігрову атмосферу, актуалізація потреби децентрації – готовності до сприйняття іншої, відмінної від власної позиції. Демонстрація індивідуальних відмінностей у сприйнятті (на основі зорового, слухового та тактильного каналів сприйняття).

Основний зміст заняття.

Обговорення теми заняття.

*Вправа 2. "Когнітивні задачі" ** [10, С. 14.]*

Мета: демонстрація неефективності взаємодії людей, центрованих на власній позиції, коли єдина мета комунікації – нав'язати власну точку зору. Дати можливість опрацювати на когнітивному рівні ідею продуктивної децентрації, що сприяє конструктивній узгодженості позицій у діалозі.

*Вправа 3. "Я плюс ти" ** [28, С. 80]*

Мета: розвиток уміння концентруватися на партнері, розуміти його без слів, підвищення згуртованості.

*Вправа 4. "Відповіді за іншого" ** [2, С. 82] (30 хв.).*

Мета: Розвиток уміння налаштування на іншу людину. Напрацювання здатності до децентрації – зміни позиції, зсув уваги на іншу точку зору, отримання досвіду "входження у світ іншої людини", прийняття її інакшості, налагодження близьких стосунків між членами групи.

*Вправа 5. "Входження в образ" ** [6] (15 – 20 хв.)*

*Вправа 6. "Кожен..." ** [25, С. 107] (30 хв.)*

Мета: поглиблення самопізнання, надання можливості побачити багатоманітність життєвих ситуацій, надання досвіду пізнання внутрішнього світу іншого; емоційне співпереживання ситуації іншого.

Рефлексія (15 - 20 хв.).

Експрес-діагностика емоційного стану учасників (5 хв.).

Вправа – ритуал: закінчення роботи (5 хв.).

"Передача " предметів" по колу".

Мета: вивільнення групової енергії, розслаблення учасників.

Домашнє завдання:

Завдання 1. Ведення щоденникових записів у робочому зошиті.

*Завдання 2. Вправа "Позитивні підсумки" ** [23, С. 212] (перша частина).*

Мета: розширення способів взаєморозуміння, підвищення взаємної позитивної уваги, довіри, поліпшення групової атмосфери, отримання позитивного зворотного зв'язку, емпатійна діагностика особистісних якостей.

*Завдання 3. Вправа "Молитва про зустріч" ** [19, С. 40] (мод.)*

Мета: розвиток установки на самоприйняття та безумовне прийняття іншої людини, розуміння, що ніхто не має права поневолювати іншого, втручатися у його світ та змінювати його насильницьким чином.

Завдання 4. Вправа "Постав себе на місце іншого" ** [21, С. 31]

Мета: пізнання власної домінуючої позиції у взаємодії, уміння змінювати егоцентричну позицію на позицію діалогічного рівноправного спілкування.

Завдання 5. Вправа "Дерево" ** [21, С. 7]

Мета: Напрацювання внутрішніх засобів рольової децентрації.

Завдання 6. Вправа "Книга" ** [21, С. 8]

Мета: формування внутрішніх засобів рольової децентрації.

Завдання 7. Вправа "Марія Іванівна" ** [21, С. 8]

Мета: розвиток внутрішніх засоби рольової децентрації.

Завдання 8. Ознайомитись з інформаційним повідомленням до теми 4 "Толерантність до іншого. Емпатійне прийняття іншого".

Тренінгове заняття № 4

Толерантність до іншого. Емпатійне прийняття іншого.

Мета: Осмислення понять "прийняття іншого", "емпатія". Створення позитивної емоційної установки на прийняття інших. Розвиток толерантного ставлення до себе та до інших, емпатійних здібностей, усвідомлення власних переживань. Зміцнення позитивних міжособистісних зв'язків у групі. Закріплення тренінгового стилю спілкування.

Експрес-діагностика емоційного стану учасників (5 хв.).

Вправа – ритуал: початок роботи. (5 хв.)

*"Нетрадиційне привітання" ** [2, С.66].*

Обговорення досвіду попереднього заняття та домашнього завдання (15 хв.).

Психогімнастичні вправи.

*Вправа 1. "Так!" ** [26, С. 104], (5 – 10 хвилин)*

Мета: вправління у безумовному прийнятті пропозицій інших людей.

Основний зміст заняття.

Обговорення теми заняття (10 хв.).

*Вправа 2. "Підкреслення значущості" ** [16, С.25].*

Мета: розвиток установки на прийняття іншого, уміння знаходити позитивне в іншій людині.

*Вправа 3. "Контакт руками" ** [4, С. 87] (15 хв.).*

Мета: розвиток емпатійних почуттів.

*Вправа 4. "П'ять добрих слів" ** [11, С.205].*

Мета: розвиток уміння знаходити позитивні риси в іншому, можливість зробити приємне іншій людині, отримання зворотного зв'язку від групи, підвищення самооцінки, самопізнання.

*Вправа 5. "Сліпий та поводитир" ** [14, С. 75] (30 хв.).*

Мета: усвідомлення сутності емпатії, розвиток емпатійних почуттів.

*Вправа 6. "Вгадай, хто дивиться люблячим поглядом" ** [4, С. 89] (30 хв.).*

Мета: розвиток емпатійних здібностей, уміння сприймати та передавати емоційні стани.

Рефлексія заняття (15 – 20 хв.)

Експрес-діагностика емоційного стану учасників (5 хв.).

Вправа – ритуал: закінчення роботи (5 хв.).

"Передача "предметів" по колу".

Домашнє завдання:

Завдання 1. Ведення щоденникових записів у робочому зошиті.

Завдання 2. Вправа "Емоційна підтримка"**. [17, С. 179]

Мета: розвиток уміння надавати позитивну підтримку, використовувати позитивні "поглажування" у спілкуванні з іншими людьми.

Завдання 3. Вправа "Емпатійне уявлення"**. [17, С. 231].

Мета: розвиток уміння поставити себе на місце іншої людини, емпатійного входження у її світ.

Завдання 4. Вправа. "Об'ява про знайомство"**. [17, С.77].

Мета: розвиток уміння позитивного налаштування на іншого, знаходження схвальних сторін та якостей та їх презентації іншим.

Завдання 5. Вправа "Значуща людина"* [4, С. 50].

Мета: розвиток уміння бачити в іншій людині значущі риси.

Завдання 6. Вправа "Усе одно – ти молодець, тому що..."** [9, С. 118] (10 хв.)

Мета: розвиток уміння прийняття іншого, надання підтримки та визнання іншого.

Завдання 7. Вправа "Подолання образи"**. [13, С. 84].

Завдання 8. Ознайомитись з інформаційним повідомленням до теми 5 "Навички толерантної взаємодії. Активне слухання".

Тренінгове заняття № 5 **Навички толерантної взаємодії.**

Активне слухання.

Мета: розвиток навичок толерантної взаємодії. Знайомство з різними техніками слухання. Засвоєння психологічного смислу кожного типу слухання. Ознайомлення з їх ефективністю. Формування уміння слухати та надавати "зворотний зв'язок". Створення позитивних емоційних установок на довірливе спілкування. Зміцнення позитивних міжособистісних зв'язків у групі. Закріплення тренінгового стилю спілкування.

Експрес-діагностика емоційного стану учасників (5 хв.).

Вправа – ритуал: початок роботи. (5 хв.)

*"Нетрадиційне привітання"**. [2, С.66].*

Обговорення досвіду попереднього заняття та домашнього завдання (15 хв.).

Психогімнастичні вправи.

Вправа 1. "Спільна імпровізація"**. [25, С. 65]. (5 хв.)

Мета: розігрів групи, розвиток довіри, уміння знайти спільну мову.

Вправа 2. "Зіпсований телефон"**. [9, С. 134] (40 хвилин).

Мета: продемонструвати студентам приклади невмілого слухання і те, яким чином воно може викривлювати інформацію.

Основний зміст заняття.

Обговорення теми заняття (15 хв.).

*Вправа 3. "Аналіз та розігрування проблемних ситуацій"*** [10, С. 142] (30 хвилин).*

Мета: ознайомлення з ситуаціями використання ефективних та неефективних технік слухання, розвиток уміння аналізувати проблемні ситуації, вправлення у пошуку ефективних технік слухання, розвиток навичок ефективного слухання.

*Вправа 4. "Хвиля"*** [28, С. 84].*

Мета: забезпечення рухової активності після довгого сидіння, розминка, підвищення групової згуртованості.

*Вправа 5. "Емпатійні слухання"*** [9, С. 138] (30 хвилин).*

Мета: вправлення у застосуванні нових навичок емпатійного слухання та їх аналіз.

Рефлексія заняття (15 – 20 хв.)

Експрес-діагностика емоційного стану учасників (5 хв.).

Вправа – ритуал: закінчення роботи (5 хв.).

"Передача "предметів" по колу".

Домашнє завдання:

Завдання 1. Ведення щоденникових записів у робочому зошиті.

Завдання 2. Вправа "Тренування активного слухання"***.

Мета: тренування у застосуванні техніки активного слухання у ситуаціях спілкування з різними партнерами.

Завдання 3. Вправа "Чути і розуміти"*** [27, С. 337]

Мета: розвиток усвідомлення міри розуміння іншу людину.

Завдання 4. Вправа "Чи вмієте ви слухати?"*** [1, С. 15]

Мета: рефлексивний аналіз особливостей власного уміння слухати.

Завдання 5. Вправа "Спостереження за тим як слухають інші"*** (варіант 1) [1, С. 16]

Мета: усвідомлення власних особливостей слухання за допомогою спостереження за іншими.

Завдання 6. Вправа "Спостереження за тим як слухають інші"*** (варіант 2) [1, С. 16] мод.

Мета: усвідомлення власних особливостей слухання за допомогою спостереження за іншими.

Завдання 7. Вправа "Гра в слухання"*** [1, С. 27]

Мета: розвиток уважності як необхідної запоруки ефективного слухання.

Завдання 8. Ознайомитись з інформаційним повідомленням до теми 6 "Навички толерантної взаємодії. Я-повідомлення".

Тренінгове заняття № 6
Навички толерантної взаємодії.
Я-повідомлення.

Мета: розвиток навичок толерантної взаємодії. Знайомство з технікою "Я-повідомлення". Засвоєння психологічної різниці між "Я-висловлюванням" та "Ти-висловлюванням". Освоєння навичок "Я-висловлювання". Створення позитивних емоційних установок на довірливе спілкування. Зміцнення позитивних міжособистісних зв'язків у групі. Закріплення тренінгового стилю спілкування.

Експрес-діагностика емоційного стану учасників (5 хв.).

Вправа – ритуал: початок роботи. (5 хв.)

*"Нетрадиційне привітання"*** [2, С.66].*

Обговорення досвіду попереднього заняття та домашнього завдання (15 хв.).

Психогімнастичні вправи.

*Вправа 1. "Пересядемо"*** [15, С. 20] (10 хв.)*

Мета: налаштування на роботу у групі, підвищення позитивного настрою групи, скорочення дистанції у спілкуванні, створення невимушеної атмосфери.

Основний зміст заняття.

Обговорення теми заняття (15 хв.).

*Вправа 2. "Вербалізація почуттів"*** (20 хв.) [9, С. 148].*

Мета: Дати можливість учасникам усвідомити ті почуття, що виникають у людини, коли до неї звертаються з "Я-висловлюванням" та "Ти-висловлюванням" і порівняти їх. Оволодіти навичкою формулювання "Я-висловлювання".

*Вправа 3. "Аплодисменти"*** [11, С. 201] (10 хв.).*

Мета: активізація учасників групи, підвищення настрою та самооцінки, отримання позитивного досвіду взаємодії.

*Вправа 4. "Штовханки"*** [23 С. 278].*

Мета: розігрів групи, розвиток уміння співпрацювати з партнером, враховувати його індивідуальні можливості, у разі застосування сили знаходити баланс між своїми можливостями та можливостями партнера.

*Вправа 5. "Розігрування та аналіз проблемних ситуацій"*** [9, С. 148] (40 хв.).*

Мета: ознайомлення з ситуаціями використання "Я-висловлювання" та "Ти-висловлювання", розвиток уміння аналізувати проблемні ситуації, вправлення у пошуку ефективних способів реагування на проблемну ситуацію, розвиток навичок "Я-висловлювання".

*Вправа 6. "Збери квадрат"*** [28, С. 84]*

Мета: забезпечення рухової активності після довгого сидіння, розминка, спонукання учасників до взаємодії та командної роботи.

*Вправа 5. "Перефразування"*** (15 хв.). [14, С. 78]*

Мета: засвоєння навички "Я-висловлювання", уміння швидко реагувати на проблемну ситуацію за допомогою "Я-висловлювання".

Рефлексія заняття (15 – 20 хв.)

Експрес-діагностика емоційного стану учасників (5 хв.).

Вправа – ритуал: закінчення роботи (5 хв.).

*"Передача "предметів" по колу"***.*

Домашнє завдання:

Завдання 1. Ведення щоденникових записів у робочому зошиті.

*Завдання 2. Вправа " Я висловлювання" ** [4, С. 55] (мод.).*

Мета: розвиток уміння висловлювати свої почуття за допомогою "Я-висловлювання", вправління у рефлексивному аналізі власних комунікативних дій та умінь.

*Завдання 3. Вправа "Спостереження"*** [4, С. 56] (мод.).*

Мета: розвиток комунікативної чутливості до ефективних тактик у спілкуванні.

*Завдання 4. Вправа " Трансформація"*** [4, С. 56] (мод.).*

Мета: позитивна корекція минулого негативного досвіду "Ти-висловлювання" та його трансформація у "Я-висловлювання".

*Завдання 5. Вправа "Шпаргалка"*** [4, С. 57] (мод.).*

Мета: підвищення готовності до складних ситуацій спілкування, що вимагають уміння реагувати за допомогою "Я-висловлювання".

*Завдання 5. Вправа "Позитивні підсумки 2" ** [4, С. 57].*

Мета: розширення способів взаєморозуміння, підвищення взаємної позитивної уваги, довіри, поліпшення групової атмосфери, отримання позитивного зворотного зв'язку, емпатійна діагностика особистісних якостей.

*Завдання 6. Вправа "Антарктида толерантності – 2" ** [4, С. 58] (мод.).*

Мета: підготовка до роботи на занятті, самоаналіз ефективності розвитку власних якостей толерантності, аналіз та корегування складеної індивідуальної програми саморозвитку та самовдосконалення толерантних якостей з урахуванням самостійної майбутньої діяльності.

Завдання 7. Вправа "Конкурс плакатів "Поради майбутнім вчителям, як розвивати у собі толерантність" [4, С. 59].*

Мета: підготовка до роботи на занятті, узагальнення, покращення усвідомлення та підвищення активного, дієвого ставлення до розвитку толерантності як професійної та особистісної якості, налаштування на наступну самостійну роботу по саморозвитку толерантних характеристик.

Тренінгове заняття № 7.

Рефлексія тренінгу, або у завершенні ...- початок.

Мета: розвиток толерантної установки у спілкуванні. Зміцнення позитивних міжособистісних зв'язків у групі. Створення позитивних емоційних установок на довірливе спілкування. Рефлексія роботи у групі. Розвиток та підтримка зацікавленого та позитивного налаштування на саморозвиток толерантних якостей у подальшому поза межами тренінгу.

Експрес-діагностика емоційного стану учасників (5 хв.).

Вправа – ритуал: початок роботи. (5 хв.)

*"Нетрадиційне привітання"*** [2, С. 66].*

Обговорення досвіду попереднього заняття та домашнього завдання (15 хв.).

Психогімнастичні вправи.

Вправа 1. "Літній дощ!" (10 хвилин) [26, С. 209].

Мета: створення гарного настрою у групі, підвищення єдності групи та почуття команди її учасників.

Основний зміст заняття.

Обговорення теми заняття (15 хв.).

Вправа 2. "Антарктида толерантності – 2" [4, С. 58] (мод.).

Мета: самоаналіз ефективності розвитку власних якостей толерантності, аналіз та корегування складеної індивідуальної програми саморозвитку та самовдосконалення толерантних якостей з урахуванням самостійної майбутньої діяльності.

Вправа 3. "Конкурс плакатів "Поради майбутнім вчителям як розвивати у собі толерантність" (40 хв.).*

Мета: узагальнення, покращення усвідомлення та підвищення активного, дієвого ставлення до розвитку толерантності як професійної та особистісної якості, розвиток емоційно-позитивного ставлення до цієї характеристики, підвищення настрою групи.

*Вправа 4. "Підкреслення спільності"*** [16, С. 24] (10 хв.).*

Мета: розвиток уміння розуміти іншого, рефлексії та адекватної самооцінки.

*Вправа 5. "Позитивні підсумки" ** (друга частина) (40 хв.) [4, С. 23].*

Мета: розширення способів взаєморозуміння, підвищення взаємної позитивної уваги, довіри, поліпшення групової атмосфери, отримання позитивного зворотного зв'язку, емпатійна діагностика особистісних якостей.

*Вправа 6. "Чому я навчився" ** [23, С. 151] (15 хвилин).*

Мета: рефлексія тренінгу, отримання зворотного зв'язку про психоемоційний стан студентів, аналіз ефективності цього тренінгу, обмін враженнями.

*Вправа 7. "Листівки (Сердечка)" ** [20, С. 168] (15 хв.).*

Мета: обмінятися одне з одним визнанням та підтримкою, необхідними для закріплення позитивного самоприйняття та сприйняття інших за межами тренінгу.

Експрес-діагностика емоційного стану учасників (5 хв.).

Вправа – ритуал: закінчення роботи (5 хв.).

*"Передача "предметів" по колу"***.*

ЛІТЕРАТУРА ДО СПЕЦКУРСУ

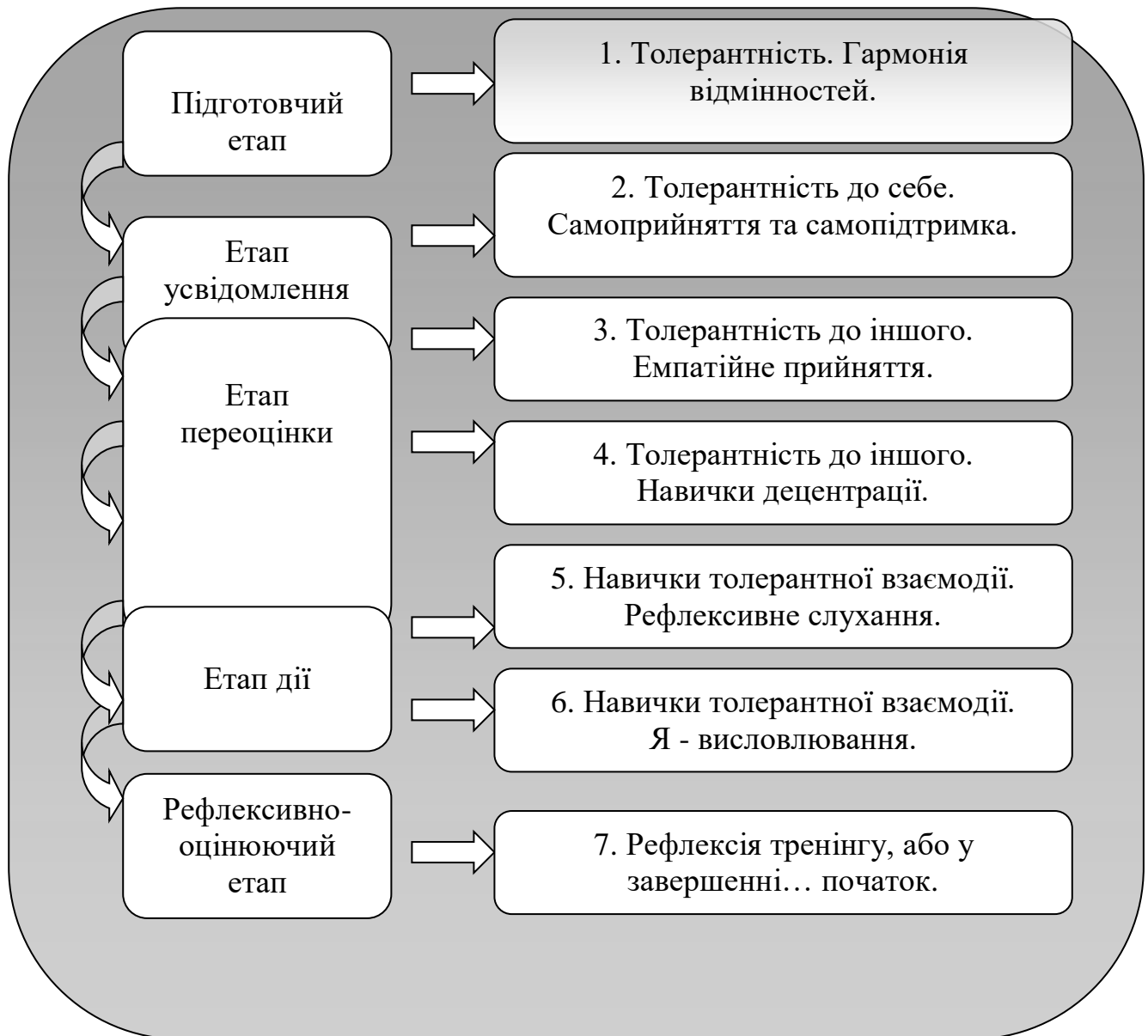
1. Ативатер И. Я вас слушаю...: Советы руководителю, как правильно слушать собеседника / И. Ативатер ; пер. Н. В. Симонова. – 2-е изд. – М. : Экономика, 1988. – 111 с.
2. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники : учеб. пособ. / И. В. Вачков. – М. : Ось-89, 2003. – 223с. : ил. – Библиогр.
3. Гаджиева Н. М. Основы самосовершенствования : тренинг самосознания / Н. М. Гаджиева, Н. Н. Никитина, Н. В. Кислинская. – Екатеринбург : Деловая книга, 1998. – 144 с.
4. Горянська А. М. Психологія толерантності : методичні матеріали / А. М. Горянська. – Ніжин : Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2012. – 140 с.
5. Григорьева Т. Г. Основы конструктивного общения : метод. пособ. для препод. / Т. Г. Григорьева, Л. В. Линская, Т. П. Усольцева. – Новосибирск : Изд-во Новосиб. ун-та ; М. : Совершенство, 1997. – 171 с.
6. Каппони В. Сам себе психолог / В. Каппони, Т. Новак ; пер. с чеш. – СПб. : Питер, 1994.
7. Козлов М. Упражнение "Вчувствование" [Электронный ресурс] / М. Козлов. – Режим доступа:
http://www.psychologos.ru/Развитие_вчувствования. – Название с экрана.
8. Козлов М. Упражнение "Ошибочка" [Электронный ресурс] / М. Козлов. – Режим доступа:
<http://www.psychologos.ru/Ошибочка>. – Название с экрана.
9. Кораблина Е. И. Искусство исцеления души: Этюды о психологической помощи : пособие для практикующих психологов / Е. И. Кораблина, И. А. Акиндинова, А. А. Баканова, А. М. Родина ; под ред. Е. П. Кораблиной. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена ; изд.-во "Союз", 2001. – 319 с. – (Серия "Практическая психология").
10. Кривцова С. В. Навыки конструктивного взаимодействия с подростками : тренинг для педагогов / С. В. Кривцова, Е. А. Мухаматулина. – 4-е изд., испр. и доп. – М. : Генезис, 2004. – 183 с. – (Психолог в школе).

11. Материалы к курсу "Психологический практикум" : методические разработки к практическим занятиям для специальности "Психология" / сост. Л. В. Кавун. – Новосибирск, 2003. – 32 с.
12. На пути к толерантному сознанию / отв. ред. А. Г. Асмолов. – М. : Смысл, 2000. – 255 с. – (Библиотека психологии и педагогики толерантности).
13. Немов Р. С. Психология : учеб. для студентов высш. пед. учеб. Заведений : в 3 кн. / Р. С. Немов. – М. : Просвещение : ВЛАДОС, 1995.
Кн. 3 : Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика. – 1995. – 512 с.
14. Николенко Л. А. На пути к личности : учеб. пособ. / Л. А. Николенко. – Псков : ПГПИ, 2000. – 108 с.
15. Орлов Ю. М. Обида. Вина / Ю. М. Орлов. – 5-е изд. – М. : Слайдинг, 2004. – 96 с.
16. Основы конструктивного общения : методическое пособие для преподавателей / Т. Г. Григорьева, Л. В. Линская, М. В. Усольцева ; под ред. Ю. М. Забродина, М. В. Поповой. – Новосибирск : Изд-во ун-та ; М. : Совершенство, 1997. – 168 с. – (Психология в школе).
17. Психогимнастика в тренинге / под ред. Н. Ю. Хрящевой. – СПб. : Речь ; Институт тренинга, 2001. – 256 с.
18. Психологический практикум. Межличностные отношения : методические рекомендации. – СПб. : Издательство "Речь", 2002. – 25 с.
19. Риэрдон Б. Толерантность – дорога к миру / Б. Риэрдон. – М. : Изд-во "Бонфи", 2001.
20. Рогов Е. И. Психология общения / Е. И. Рогов. – М. : Гуманит. изд. центр "ВЛАДОС", 2004. – 336 с. : ил. – (Азбука психологии).
21. Рубштейн Н. Полный тренинг уверенности в себе / Н. Рубштейн. – Москва : Эксмо, 2008. – 194 с.
22. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика : научное издание / К. Рудестам ; общ. ред. Л. А. Петровской ; пер. с англ. : Л. В. Трубицыной, Э. Л. Дикого. – 2-е изд. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.

23. Саенко Ю. В. Регуляция эмоций : тренинги управления чувствами и настроениями / Ю. В. Саенко. – СПб. : Речь, 2010. – 232 с.
24. Самоукина Н. В. Игры в школе и дома : психотехнические упражнения и коррекционные программы / Наталья Васильевна Самоукина ; Центр развивающего обучения "ИНТОР". – Москва : Новая школа, 1995. – 144 с. : ил., табл.
25. Солдатова Г. У. Тренинг "Учимся толерантности" / Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова, О. Д. Шарова ; отв. ред. А. Г. Асмолов // На пути к толерантному сознанию. – М. : Смысл, 2000. – С. 239.
26. Фопель К. Психологические группы: рабочие материалы для ведущего : практическое пособие / К. Фопель ; пер. с нем. – 5-е изд., стер. – М. : Генезис, 2004. – 256 с. : ил.
27. Фопель К. Психологические принципы обучения взрослых. Проведение воркшопов: семинаров, мастер-классов / К. Фопель ; пер. с нем. – М. : Генезис, 2010. – 360 с.
28. Фопель К. Создание команды : психологические игры и упражнения / К. Фопель. – М. : Генезис, 2003. – 400 с.
29. Фопель К. Сплоченность и толерантность в группе : психологические игры и упражнения / К. Фопель ; пер. с нем. – М. : Генезис, 2002. – 336 с.
30. Фрейджер Р. Личность. Теории, упражнения, эксперименты / Р. Фрейджер, Д. Фейдимен ; пер. с англ. Е. Будагова, М. Васильева и др. ; под ред. А. Боричева, Н. Гришиной, Ю. Свенцицкой. – СПб. : ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2004. – 608 с. (Проект "Психологическая энциклопедия").
31. Чуричков А. Копилка для тренера : сборник разминок, необходимых в любом тренинге / А. Чуричков, В. Снегирёв. – СПб. : Речь, 2006. – 208 с.

Додаток У

Структура тренінгової частини спецкурсу "Психологія толерантності"



Додаток Ф

Табл. Ф.1

**Перевірка нормальності розподілу у експериментальній та контрольній
групах
(критерій Колмогорова - Смірнова)**

№	Показники	Експериментальна група		Контрольна група	
		<i>t</i>	<i>p</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
1	Завуальована жорстокість	0,967	0,307	0,952	0,325
2	Відкрита жорстокість	0,885	0,414	0,671	0,759
3	Обгрунтований негативізм	0,794	0,553	1,141	0,148
4	Бурчання	1,098	0,179	0,924	0,360
5	Негативний досвід	0,758	0,614	1,129	0,156
6	Сумарний показник (СКУ)	0,875	0,428	0,719	0,680
7	Неприйняття індивідуальності іншого	1,011	0,258	0,615	0,844
8	Орієнтація на себе як на еталон	0,758	0,614	0,719	0,680
9	Категоричність	0,662	0,774	0,933	0,349
10	Невміння приховувати неприємні почуття	0,477	0,977	0,724	0,672
11	Схильність перевиховувати	0,885	0,413	0,958	0,318
12	Схильність підганяти партнерів під себе	0,765	0,602	1,011	0,259
13	Невміння вибачати іншому його помилки	1,253	0,087	0,929	0,355
14	Нетерпимість до дискомфорту партнера	0,784	0,570	0,701	0,710
15	Адаптивні здібності	0,955	0,321	0,744	0,638
16	Сумарний показник (СКТ)	0,555	0,918	0,623	0,833
17	Раціональний канал	1,088	0,187	1,655	0,008
18	Емоційний канал	0,954	0,323	0,910	0,379
19	Інтуїтивний канал	1,084	0,191	0,931	0,351
20	Установки емпатії	1,023	0,246	1,091	0,185
21	Здатність до емпатії	1,000	0,270	1,021	0,248
22	Ідентифікація	0,965	0,309	0,867	0,441
23	Загальний показник емпатії	0,866	0,442	0,690	0,727
24	Локус контролю	0,667	0,765	0,793	0,556
25	Самоприйняття	0,574	0,897	0,549	0,924
26	Готовність до саморозвитку	0,862	0,448	0,982	0,289
27	Готовність до самопізнання	0,845	0,473	0,851	0,463
28	Готовність до самовдосконалення	0,953	0,324	1,206	0,109
29	Самоактуалізація	0,750	0,628	0,724	0,672

Примітки: *t* – значення критерію ; *p* – рівень значимості.

Перевірка рівності дисперсій за допомогою критерію Лівена

№	Показники	t	p
1	Завуальована жорстокість	1,773	0,083
2	Відкрита жорстокість	0,371	0,712
3	Обґрунтований негативізм	0,675	0,503
4	Бурчання	-0,407	0,686
5	Негативний досвід	0,573	0,569
6	Сумарний показник (СКУ)	1,269	0,211
7	Неприйняття індивідуальності іншого	1,221	0,229
8	Орієнтація на себе як на еталон	0,470	0,640
9	Категоричність	-1,299	0,200
10	Невміння приховувати неприємні почуття	-1,064	0,293
11	Схильність перевиховувати	0,202	0,841
12	Схильність підганяти партнерів під себе	0,940	0,352
13	Невміння вибачати іншому його помилки	1,690	0,095
14	Нетерпимість до дискомфорту партнера	0,598	0,553
15	Адаптивні здібності	0,657	0,515
16	Сумарний показник (СКТ)	1,072	0,290
17	Раціональний канал	-0,204	0,839
18	Емоційний канал	0,874	0,387
19	Інтуїтивний канал	-0,785	0,436
20	Установки емпатії	-1,685	0,099
21	Здатність до емпатії	-1,631	0,110
22	Ідентифікація	-1,994	0,081
23	Загальний показник емпатії	-1,339	0,187
24	Локус контролю	0,313	0,755
25	Самоприйняття	0,595	0,555
26	Готовність до саморозвитку	-0,138	0,891
27	Готовність до самопізнання	-0,777	0,441
28	Готовність до самовдосконалення	0,292	0,772
29	Самоактуалізація	-1,214	0,231

Примітки: t – значення критерію ; p – рівень значимості.

**Перевірка однорідності даних експериментальної та контрольної груп
за допомогою параметричного критерію t- Стьюдента
(метрична шкала)**

№	Показники	<i>t</i>	<i>P</i>
1	Завуальована жорстокість	1,114	0,271
2	Відкрита жорстокість	0,211	0,834
3	Обгрунтований негативізм	0,933	0,356
4	Бурчання	0,586	0,561
5	Негативний досвід	1,152	0,256
6	Сумарний показник (СКУ)	1,072	0,290
7	Неприйняття індивідуальності іншого	0,644	0,523
8	Орієнтація на себе як на еталон	0,119	0,906
9	Категоричність	-0,698	0,489
10	Невміння приховувати неприємні почуття	-0,740	0,463
11	Схильність перевиховувати	0,689	0,495
12	Схильність підганяти партнерів під себе	1,375	0,176
13	Невміння вибачати іншому його помилки	1,566	0,125
14	Нетерпимість до дискомфорту партнера	-0,351	0,727
15	Адаптивні здібності	0,623	0,536
16	Сумарний показник (СКТ)	0,439	0,663
17	Раціональний канал	1,312	0,196
18	Емоційний канал	-0,132	0,896
19	Інтуїтивний канал	-0,748	0,459
20	Установки емпатії	-1,040	0,304
21	Здатність до емпатії	-0,662	0,512
22	Ідентифікація	-0,256	0,799
23	Загальний показник емпатії	-0,319	0,751
24	Локус контролю	-0,291	0,773
25	Самоприйняття	-0,352	0,727
26	Готовність до саморозвитку	-0,771	0,445
27	Готовність до самопізнання	-0,006	0,995
28	Готовність до самовдосконалення	-0,738	0,465
29	Самоактуалізація	-0,871	0,389

Примітки: *t* – значення критерію ; *p* – рівень значимості.

Перевірка однорідності даних експериментальної та контрольної груп за допомогою критерію U-Манна-Уїтні (порядкова шкала)

№	Показники	<i>t</i>	<i>p</i>
1	Відповідальність (реальн. р.)	-1,072	0,284
2	Відповідальність (ід. р.)	-0,920	0,358
3	Самоконтроль (реальн. р.)	-0,501	0,616
4	Самоконтроль (ід. р.)	-0,480	0,631
5	Терпимість (реальн. р.)	-0,256	0,798
6	Терпимість (ід. р.)	-0,203	0,839
7	Широта поглядів (реальн. р.)	-0,160	0,873
8	Широта поглядів (ід. р.)	-1,261	0,207
9	Незалежність (реальн. р.)	-0,310	0,757
10	Незалежність (ід. р.)	-0,143	0,897
11	Життєрадісність (реальн. р.)	-0,696	0,487
12	Життєрадісність (ід. р.)	-0,993	0,321

Примітки: *t* – значення критерію ; *p* – рівень значимості.

Додаток X

Динаміка структурних компонентів та показників толерантності студентів експериментальної та контрольної груп (зріз 1 та зріз 2)

Табл. X.1.

Динаміка ціннісних орієнтацій експериментальної та контрольної груп (зріз 1 та зріз 2)

	Експериментальна група				<i>t</i>	<i>p</i>	Контрольна група				<i>t</i>	<i>p</i>
	Зріз 1		Зріз 2				Зріз 1		Зріз 2			
	R	M	R	M			R	M	R	M		
Відповідальність (реальн. р.)	1	4,7	1	5,3	-0,22	0,822	1	6,2	2	6,7	-0,70	0,483
Відповідальність (ід. р.)	3	7,5	1	4,6	<u>-2,06</u>	<u>0,040</u>	1	6,3	3	7,0	-0,85	0,392
Самоконтроль (реальн. р.)	12	10	10	9,9	-0,14	0,884	16	10,8	16	11,2	-0,50	0,615
Самоконтроль (ід. р.)	12	9,7	11	10,1	-0,45	0,649	9	9,2	9	8,9	-0,15	0,875
Терпимість (реальн. р.)	9	9,7	5	8,5	<u>-1,81</u>	<u>0,094</u>	13	9,9	11	9,7	-0,07	0,943
Терпимість (ід. р.)	15	10,7	3	7,3	<u>-2,52</u>	<u>0,012</u>	14	10,4	15	11,0	-0,58	0,558
Широта поглядів (реальн. р.)	3	8,5	2	6,4	<u>-1,76</u>	<u>0,078</u>	5	8,4	7	8,4	0,00	1,000
Широта поглядів (ід. р.)	14	10,4	8	8,9	-1,12	0,259	7	8,7	5	8,3	-0,16	0,871
Незалежність (реальн. р.)	13	10	6	8,7	-1,22	0,224	14	10,5	13	10,2	-0,29	0,767
Незалежність (ід. р.)	2	7,4	6	8,4	-0,83	0,404	3	7,5	6	8,4	-0,38	0,702
Життєрадісність (реальн. р.)	11	9,9	3	7,1	<u>-1,98</u>	<u>0,067</u>	7	8,7	4	7,8	-0,87	0,383
Життєрадісність (ід. р.)	8	8,7	4	7,7	<u>-1,86</u>	<u>0,090</u>	13	1,4	12	9,9	-0,52	0,601

Примітки: R - рейтинг, M – середнє арифметичне; (ід. р.) – ідеальний рейтинг; (реальн. р.) – реальний рейтинг;
t – значення критерію ; *p* – рівень значимості.

Табл. X.2.

**Динаміка показників комунікативних установок студентів експериментальної та контрольної груп
(зріз 1 та зріз 2)**

Показники комунікативної установки	Експериментальна група				<i>t</i>	<i>p</i>	Контрольна група				<i>t</i>	<i>p</i>
	Зріз 1		Зріз 2				Зріз 1		Зріз 2			
	М	%	М	%			М	%	М	%		
Завуальована жорстокість	15,2	76	13	65	<u>1,94</u>	<u>0,065</u>	13,6	68	13,7	69	-0,14	0,887
Відкрита жорстокість	28	62	24	56	<u>2,07</u>	<u>0,050</u>	27,7	62	27,3	61	0,17	0,861
Обґрунтований негативізм	3,3	68	3	60	0,93	0,326	3,1	62	3,1	62	-0,10	0,917
Бурчання	4,7	47	4	40	1,12	0,275	4,9	49	4,5	45	0,68	0,500
Негативний досвід	11,7	59	8,7	44	<u>1,80</u>	<u>0,085</u>	10,7	54	10,5	53	0,23	0,815
Загальний показник (СКУ)	63	63	53	53	<u>2,67</u>	<u>0,014</u>	58,9	59	58,1	58	0,30	0,764

Примітки: М – середнє арифметичне; *t* – значення критерію ; *p* – рівень значимості.

Табл. X.3.

**Динаміка показників диспозиційного компонента толерантності студентів експериментальної та контрольної груп
(зріз 1 та зріз 2)**

Показники диспозиційного компонента	Максимум балів	Експериментальна група		<i>t</i>	<i>p</i>	Контрольна група		<i>t</i>	<i>p</i>
		Зріз 1	Зріз 2			Зріз 1	Зріз 2		
		М	М			М	М		
Локус контролю	44	24	26	<u>-1,84</u>	<u>0,078</u>	24	23	0,55	0,581
Самоприйняття	150	67	73	<u>-2,16</u>	<u>0,041</u>	63,6	63,7	-0,03	0,973
Готовність до саморозвитку	14	9,2	10,5	<u>-2,75</u>	<u>0,012</u>	9,4	9,2	0,42	0,672
Готовність до самопізнання	7	5,4	5,8	<u>-2,04</u>	<u>0,053</u>	5,5	5,4	0,27	0,788
Готовність до самовдосконалення	7	3,8	4,7	<u>-1,75</u>	<u>0,094</u>	3,9	3,8	0,19	0,848
Самоактуалізація	90	52	55,4	<u>-1,97</u>	<u>0,061</u>	55,1	57,0	-0,87	0,391

Примітки: М – середнє арифметичне; *t* – значення критерію ; *p* – рівень значимості.

Табл. X.4.

Динаміка показників когнітивного компонента толерантності студентів експериментальної та контрольної груп (зріз 1 та зріз 2)

Показники когнітивного компонента	Експериментальна група		<i>t</i>	<i>p</i>	Контрольна група		<i>t</i>	<i>p</i>
	Зріз 1	Зріз 2			Зріз 1	Зріз 2		
	М	М			М	М		
Неприйняття індивідуальності іншого	7,1	6	<u>2,18</u>	<u>0,040</u>	6,3	6	0,54	0,590
Орієнтація на себе як на еталон	6,4	5	<u>2,05</u>	<u>0,052</u>	6	5,3	1,32	0,198
Категоричність	7,4	6,4	<u>2,10</u>	<u>0,047</u>	7,8	7,8	0,05	0,953

Примітки: М – середнє арифметичне; *t* – значення критерію ; *p* – рівень значимості.

Табл. X.5.

**Динаміка показників емоційного компонента толерантності експериментальної та контрольної груп
(зріз 1 та зріз 2)**

Показники емпатії	Експериментальна група		<i>t</i>	<i>p</i>	Контрольна група		<i>t</i>	<i>p</i>
	Зріз 1	Зріз 2			Зріз 1	Зріз 2		
	М	М			М	М		
Раціональний канал	3,4	3,4	-0,20	0,840	3,6	3,7	-0,18	0,857
Емоційний канал	3,3	3,5	-0,56	0,575	3,1	2,9	0,47	0,643
Інтуїтивний канал	3,1	3,3	-0,52	0,604	3,7	3,8	-0,10	0,921
Установки емпатії	2,9	3,6	<u>-1,97</u>	<u>0,061</u>	3,6	3,9	-0,83	0,411
Здатність до емпатії	2,6	2,9	-1,28	0,213	3,1	2,8	1,30	0,205
Ідентифікація	2,8	3,4	<u>-2,07</u>	<u>0,050</u>	4	3,8	0,27	0,788
Загальний показник емпатії	18,2	20,3	<u>-2,31</u>	<u>0,030</u>	20,3	20,8	-0,54	0,589

Примітки: М – середнє арифметичне; *t* – значення критерію ; *p* – рівень значимості.

Табл. X.6.

**Динаміка показників поведінкового компонента толерантності експериментальної та контрольної груп
(зріз 1 та зріз 2)**

Показники поведінкового компонента	Експериментальна група		<i>t</i>	<i>p</i>	Контрольна група		<i>t</i>	<i>p</i>
	Зріз 1	Зріз 2			Зріз 1	Зріз 2		
	М	М			М	М		
Невміння приховувати неприємні почуття	7,8	6,5	<u>2,102</u>	<u>0,047</u>	8,9	8,8	0,236	0,815
Схильність перевиховувати	6,4	4,7	<u>1,754</u>	<u>0,093</u>	6,2	6,4	-0,228	0,822
Схильність підганяти партнерів під себе	7,1	5,8	<u>1,807</u>	<u>0,085</u>	6,6	6,7	-0,194	0,848
Невміння вибачати іншому його помилки	7,4	6,5	1,284	0,212	6	6,6	-1,308	0,204
Нетерпимість до дискомфорту партнера	5	4	1,417	0,170	4,6	4,9	-0,391	0,699
Адаптивні здібності у взаємодії з людьми	7,4	6	<u>2,240</u>	<u>0,036</u>	6,9	6,2	1,12	0,271
Загальний показник (ЗКТ)	61	50	<u>2,898</u>	<u>0,008</u>	58	58	0,203	0,84

Примітки: М – середнє арифметичне; *t* – значення критерію ; *p* – рівень значимості.

Табл. X.7.

Динаміка рівня розвитку толерантності експериментальної та контрольної груп (зріз 1 та зріз 2)

		Рівні толерантності						M	Max	Min	t	p
		Високий		Середній		Низький						
		N	%	N	%	N	%					
Експериментальна група N =23	Зріз 1	0	0	21	91	2	8,7	226	291	149	5,9	0,000
	Зріз 2	3	13	20	87	0	0	189	259	127		
Контрольна група N =24	Зріз 1	0	0	24	100	0	0	219	279	166	0,98	0,337
	Зріз 2	0	0	24	100	0	0	213	264	165		

Примітки: N – кількість студентів; M – середнє арифметичне; t – значення критерію ; p – рівень значимості; Max – максимальне значення; Min – мінімальне значення.