

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ПАВЛА ТИЧИНИ

СКРИПНИК Н.І.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ
ВИХОВАННЯ ГУМАННИХ ВЗАЄМОСТОСУНКІВ
У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

монографія

Умань
2012

УДК 37.03:372.3
ББК 74.100.53
С 42

*Рекомендовано до друку вченою радою
Інституту розвитку дитини
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини
(протокол №9 29 травня 2012 р.)*

Рецензенти:

Побірченко Н. С. – доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини.

Поніманська Т. І. – кандидат педагогічних наук, професор, Рівненський державний гуманітарний університет.

Скрипник Н. І.

Психолого-педагогічні засади виховання гуманних взаємостосунків у дітей старшого дошкільного віку : монографія / Н. І Скрипник. – Умань : Видавничо-поліграфічний центр „Візаві”, 2012. – 153 с.

У монографії розкриті теоретичні і практичні аспекти проблеми виховання гуманних взаємостосунків у дошкільників та результати дослідження психолого-педагогічних умов ефективного формування толерантних взаємостосунків старших дошкільників з оточуючими в умовах дошкільного закладу. Робота містить авторську програму, діагностичні методики, методичні рекомендації педагогам та батькам з означеної проблеми.

Адресована педагогам дошкільного навчального закладу, батькам, студентам зі спеціальності „Дошкільна освіта”.

УДК 37.03:372.3
ББК 74.100.53
© Скрипник Н.І., 2012

ПЕРЕДМОВА

Сучасна епоха, що характеризується глобальними і радикальними змінами у політичній, соціальній, економічній сферах життя суспільства, перебудовою національної системи освіти, потребує нових форм співіснування, за яких агресивність, конфронтація, жорстокість у сучасному світі, повинні поступитися гуманному, толерантному ставленню людей одне до одного, порозумінню і довірі.

Правові підходи до розв'язання складних соціальних проблем міжнародне суспільство намагається знаходити, приймаючи різного роду документи, як-то: Загальна декларація прав людини, Міжнародний пакт про цивільні і політичні права, Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права, Міжнародна конвенція про ліквідацію всіх форм расової дискримінації, Конвенція про попередження злочину геноциду і покарання за нього, Декларація про права народів на мир, Конвенція ООН про права дитини, Декларація щодо заходів по ліквідації міжнародного тероризму, Конвенція та Рекомендація ЮНЕСКО про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти тощо.

Притаманна сучасному суспільству амбівалентність цінностей порушує засади співіснування людей у соціумі, спричинює наростання тривоги, невпевненості у майбутньому, агресивності й жорстокості. Як наслідок, утворилися передумови кризи духовно-ціннісних орієнтацій людини, ускладнився процес виховання підростаючого покоління, залучення його до конструктивних міжособистісних стосунків.

З метою вирішення означених проблем, суспільству необхідно створювати умови для гуманізації освітнього процесу, демократизації стосунків між його учасниками, обравши центром уваги людину, забезпечуючи реалізацію її можливостей і здібностей, за яких пріоритетом стануть загальнолюдські цінності та гармонійні стосунки з навколишнім світом. Втілення в життя гуманістичних ідей нерозривно пов'язане із становленням толерантної особистості як одного з актуальних завдань морального виховання.

У наукових доробках Ш. Амонашвілі, А. Асмолова, І. Беха, В. Білоусової, А. Богуш, О. Коберника, Т. Кравченко, В. Кременя, В. Кузя, В. Маралова, А. Маслоу, Н. Побірченко, Т. Поніманської, І. Рогальської, В. Сітарова, О. Сухомлинської та ін. акцентується на необхідності якомога раніше знайомити дітей з гуманістичними поняттями, моральними уявленнями, навчати доброті, виховувати в них відповідні особистісні властивості.

Найбільш сензитивним періодом розвитку у цьому плані є дошкільний вік. Саме в цей період у дитини відбувається перехід від егоцентризму до центрації як передумови знаходження свого місця в системі можливих точок зору, встановлення між іншими людьми та власним "Я" системи спільних і взаємних стосунків, формування певних засад гуманних стосунків, серед яких чільне місце може займати прояв толерантності.

Водночас, ці проблеми у дошкільному віці опинилися поза увагою дослідників. Хоча, саме у дошкільному віці толерантність як особистісне утворення гуманістичного спрямування набуває безпосереднього прояву у

взаємостосунках із оточуючими. Відсутня науково обґрунтована система психолого-педагогічних умов, спрямованих на ефективне розв'язання цієї проблеми.

Як наслідок, виникає низка суперечностей між:

- об'єктивною потребою гуманізації дошкільного виховання і недостатньою розробкою відповідного змістового й методичного забезпечення;
- вагомими можливостями суспільства й сім'ї щодо виховання у дошкільників толерантності та невідповідністю дорослих вирішувати означену проблему;
- необхідністю формування у дітей дошкільного віку толерантних взаємостосунків і традиційними підходами до вихованого процесу в дошкільних закладах.

Зважаючи на актуальність проблеми, вказані суперечності та недостатній рівень її наукової розробленості було обрано темою дослідження – “Виховання толерантних взаємостосунків у дітей старшого дошкільного віку”.

Дослідження виконано згідно тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри дошкільної педагогіки і психології за колективною темою “Психолого-педагогічний супровід розвитку дітей дошкільного віку в сучасному соціокультурному просторі” при лабораторії “Дошкільна освіта: сутність та перспективи розвитку у XXI столітті” Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Головним завданням було розробити, теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити психолого-педагогічні умови виховання толерантних взаємостосунків у старших дошкільників.

Крім теоретичного пошуку, протягом 2006–2010 рр. проводилась і дослідно-експериментальна робота на базі дошкільних навчальних закладів № 25, № 1 м. Умані Черкаської області, № 7 м. Калинівки Вінницької області, ДНЗ № 4 м. Тальне Черкаської області, Покотилівського ДНЗ Новоархангельського району Кіровоградської області. Педагогічним експериментом охоплено 142 вихованці, 170 батьків і 120 педагогів дошкільних навчальних закладів. Щиро дякуємо цим закладам за підтримку і допомогу в дослідженнях.

Результати дослідження можуть бути використані при розробці програм виховання дітей старшого дошкільного віку, підготовці фахівців з дошкільної освіти у процесі викладання курсу “Вступ до спеціальності “Практична психологія”, “Педагогічна психологія”, “Дошкільна педагогіка” та в системі післядипломної освіти психологів та педагогічних працівників дошкільних навчальних закладів.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ ГУМАННИХ ВЗАЄМОСТОСУНКІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1. Стан дослідження проблеми в психолого-педагогічній літературі

Третє тисячоліття характеризується збільшенням різних небезпек і загроз для суспільства: політичним радикалізмом з його нетерпимістю; військовими конфліктами та тероризмом, які набирають планетарного масштабу і несуть величезну кількість жертв; расовими сутичками та ксенофобією. Водночас, неупинно відбувається глобалізація всіх процесів у різних сферах життєдіяльності людини. Цей шлях розвитку суспільства характеризується рядом тенденцій, які впливають на характер стосунків між людьми: зближення суспільних відносин різних націй і народів; зміною сутності держав, які змушені об'єднуватись і передавати частину своїх традиційних функцій, а як результат – загострення конкуренції між учасниками цих процесів [92, с. 7]. Такі тенденції потребують демократичних перетворень у розвитку і вихованні нестандартної, високо моральної, творчої особистості.

Розвиток суспільства в Україні ускладнюється ще й ідеологічною і соціальною нестабільністю, недовірою класичних духовно-моральних цінностей, пошуком нових, часто протилежних точок зору щодо шляхів формування підрастаючого покоління. Все це зумовило наростання в суспільстві тривоги, невпевненості у майбутньому, агресивності й жорстокості, які призводять до конфліктів. Однак, такі конфронтаційні тенденції мають поступитися місцем гуманному, терпимому ставленню людей один до одного, взаєморозумінню й довірі, тобто суспільно прийнятним морально-етичним нормам людських взаємин.

Базовим документом щодо вирішення цих проблем є Загальна декларація прав людини, а також ряд інших: Міжнародний пакт про цивільні і політичні права, Міжнародний пакт про економічні, соціальні і культурні права, Міжнародна конвенція про ліквідацію всіх форм расової дискримінації, Конвенції про попередження злочину геноциду і покарання за нього, Декларації про права народів на мир, Конвенція ООН про права дитини, Декларація щодо заходів по ліквідації міжнародного тероризму, конвенція та Рекомендація ЮНЕСКО про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти та ін. [54; 84; 111; 140; 142]. Так, 12-ий протокол Декларації прав людини і основних свобод зобов'язує держави, що ратифікували її, гарантувати будь-які права без дискримінації і передбачає механізм покарання у разі невиконання зобов'язань. У ній наголошується, що „кожна людина має право на свободу думки, совісті та релігії” (стаття 18), „на свободу переконань та на вільне висловлення їх” (стаття 19) та те, що освіта має сприяти взаєморозумінню, толерантності та дружбі між усіма народами [54]. Недаремно філософ Ю. Шрейдер зазначав, що найстрашніша катастрофа, яка загрожує людству – не атомна війна, чи інші варіанти фізичного знищення людства на Землі, а скоріше антропологічна – знищення людського у людині [198, с. 8].

Вітчизняні науковці (А. Асмолов, І. Бех, Н. Побірченко, В. Кремінь, В. Кузь, Т. Поніманська, О. Сухомлинська та ін.) вбачають головний шлях до якісного еволюційного розвитку суспільства – це зміни пріоритетів у освітніх процесах на демократизацію і гуманізацію навчально-виховного процесу в закладах освіти, де посилюється увага до особистості, як активного суб'єкта суспільства, а пріоритетом стають загальнолюдські цінності та гармонійні стосунки з навколишнім світом [5; 18; 92; 95; 132; 138; 171]. Втілення в життя гуманістичних ідей, прав людини, людської гідності й громадянської відповідальності нерозривно пов'язано із розвитком та вихованням толерантної особистості.

Толерантність, як одна із характеристик гуманістичного суспільства, впливає на розвиток його соціального клімату, міжособистісних стосунків та політику. Звичайно ж, ця проблема хвилює громадськість кожної країни. У зв'язку з цим в Парижі, 16 листопада 1995 р. 185 – ма державами – членами ЮНЕСКО, включаючи Україну, була прийнята Декларація Принципів Толерантності. Цей самий день був проголошеним Міжнародним Днем толерантності. У відповідності з програмою дій ООН згідно з рішенням ЮНЕСКО 2001–2010 рр. було проголошено Міжнародним десятиліттям культури миру та ненасилля в інтересах дітей планети [146]. Цього ж року була заснована премія ЮНЕСКО Маданджида Сингха за розповсюдження ідей толерантності та ненасилля.

У Декларації принципів толерантності зазначається, що толерантність є не тільки важливим принципом, а й необхідною умовою миру та соціально-економічного розвитку всіх народів [53, с. 176–180]. Там само зазначається важливість правильного розуміння різноманітності нашого світу, наших форм самовираження і способів вияву людської індивідуальності [53, с. 177]. Дійсно, на наше глибоке переконання, толерантність та інтолерантність стають вирішальними складниками сучасного світу. Адже навчання культурі миру забезпечує побудову і розвиток миролюбних, справедливих соціальних відносин, в основі яких відмова від насилля, а усі конфлікти вирішуються шляхом порозуміння. Тому виховання толерантності стає актуальним завданням розвитку сучасної високоморальної особистості.

Необхідність впровадження основ толерантності в суспільстві розуміють всі держави і тому в різних країнах учені займалися і продовжують працювати над розробкою і реалізацією систем державних заходів щодо формування толерантності та профілактики інтолерантності. Так, у Росії Постановою Уряду № 629 від 25 серпня 2001 р. була затверджена федеральна цільова програма (2001–2005 рр.) щодо формування толерантної свідомості та профілактики екстримізму, яка була спрямована на розробку стратегії миролюбної, терпимої, соціально безпечної політики розвитку багатонаціонального російського суспільства [119].

Як європейська за своєю цивілізаційною належністю нація, Україна у своєму розвитку також має спрямовуватися на європейську людиноцентричну систему цінностей, яка не раз доводила свою ефективність. У межах цієї проблеми, як і в інших країнах світу, в Україні також діє Рух „Педагогіка за мир

та взаєморозуміння“ (1990 р.), створений за ініціативи МОН України, який об'єднує педагогічну громадськість у прагненні вдосконалення освіти і виховання підростаючого покоління. Також активно діє міжнародний проект асоційованих шкіл ЮНЕСКО (АШЮ), пріоритетними цілями яких є виховання дітей та молоді в дусі миру, демократії, толерантності і взаєморозуміння між народами на шляху реального співробітництва і взаємозбагачення культур, забезпечення історичної пам'яті власного народу і людства в цілому, особистої причетності до розв'язання світових проблем через партнерство в системі ООН [141, с. 12–13].

Необхідність виховання толерантних взаємостосунків, як однієї із якостей гуманних міжособистісних стосунків пов'язана з тим, що сьогодні насамперед актуальні цінності і принципи, необхідні для загального виживання і вільного розвитку кожного члена суспільства, тобто стратегії ненасильства, терпимості до чужої позиції, цінностей, культури, ідеології; необхідності до взаємного порозуміння, пошуку компромісів у вирішенні будь-яких питань. Перераховані аспекти – це важливі уміння особистості, завдяки яким спілкування між людьми стає виваженим, сприяє знаходженню істини навіть у конфліктній ситуації. Як зазначається у Декларації принципів толерантності, це уміння жити в мирі і терпимості до різних людей, вірувань, позицій, здатність відстоювати свої права і свободи і при цьому не порушувати права і свободи інших, готовність до конструктивної взаємодії та взаєморозуміння з людьми, незалежно від їхніх поглядів і поведінки як основи цивілізованих стосунків [53, с. 180].

Наскільки це важливо для мирного співіснування у сучасному суспільстві, відомо всім. Постійні прояви насильства, приниження, порушення прав і свобод дитини, переживання і стримування негативних почуттів, морального дискомфорту, нерозуміння з боку дорослих і однолітків відображаються на моральному становленні дитини, зменшують її чутливість, а інколи і руйнують. Недаремно світова спільнота визначила толерантність базовим принципом моралі, яка веде до формування більш складних моральних утворень, таких як милосердя та співчуття.

Теоретичну основу проблеми склали: культурно-історична теорія розвитку особистості; особистісно-орієнтований підхід до виховання (І. Бех, О. Коберник, Н. Ничкало, В. Оржеховська, Т. Поніманська, Р. Пріма, О. Савченко, Н. Гавриш, О. Сухомлинська); положення філософської і психолого-педагогічної науки про сутність гуманізму і гуманізацію виховання (Ш. Амонашвілі, І. Бех, М. Бубер, І. Кант, О. Кононко, В. Лекторський, Дж. Локк, А. Маслоу, М. Мчедлов, К. Роджерс, Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, М. Уолцер); про сучасні концепції дошкільного виховання (Л. Артемова, А. Богуш, Л. Калуська, О. Кононко, Н. Лисенко, Т. Поніманська та ін.); про психологічні закономірності розвитку дітей дошкільного віку (Л. Виготський, Л. Долинська, О. Запорожець, Д. Ельконін, Г. Костюк, А. Люблінська, В. Мухіна, О. Скрипченко та ін.); про закономірності морального розвитку особистості в дошкільному віці (Л. Артемова, Р. Буре, В. Кузьменко, В. Нечаєва, Ю. Приходько, Т. Поніманська) та закономірності

процесу соціалізації дошкільника (А. Богуш, Н. Гавриш, В. Кузь, І. Рогальська та ін.)

Актуальність проблеми виховання терпимості та толерантності на сьогодні беззаперечна, що відображається у багатьох державних програмах і документах. Так, правовою базою для розвитку цієї проблеми в нашій країні стали Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності, Концепція безперервної системи національного виховання, Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, Закони України „Про освіту”, „Про охорону дитинства”, Національна програма „Діти України”, в яких знайшли розкриття проблеми демократизації та гуманізації всіх сторін життя сучасного суспільства і системи освіти.

Виховання у душі гуманізму завжди було актуальною проблемою і у дошкільному віці, коли важливо сформувані у дитини базові особистісні моральні якості та поняття, які б ґрунтувалися на позитивній спрямованості на людину. Відтак, у межах одного з проєктів Всесвітньої організації з дошкільного виховання (ОМЕР) у 1982 р. було окреслено такі напрями виховання дошкільників:

- формування позитивного і дружнього ставлення до навколишнього світу;
- розвиток самостійності та формування навичок взаємодії з іншими людьми;
- виховання у душі діалогу, підготовка до діалогічного спілкування;
- виховання почуття національної належності;
- виховання міжнародної солідарності [138, с. 297].

Як бачимо, всі напрями відповідають характеристиці толерантної особистості, що свідчить про актуальність цієї проблеми у дошкільній освіті на міжнародному рівні.

Загалом, мета і завдання виховання дитини в сім'ї і дошкільних закладах відображаються у нормативних документах держави: Закони України „Про дошкільну освіту”, „Про охорону дитинства” [56; 57; 63], Програми розвитку дітей дошкільного віку „Малятко”, „Дитина”, „Я у світі”. У кожному із вказаних державних документів можна знайти підтвердження важливості обраної нами проблеми.

Так, Закон України про „Про охорону дитинства” встановлює основні засади державної політики у цій сфері. У розділі II „Права і свободи дитини” гарантується кожній дитині право на захист від усіх форм насильства, вільне висловлювання власної думки та формування особистих поглядів. Відображається принципова позиція держави щодо забезпечення дитині поваги, справедливості та виключення приниження її гідності і честі.

У Законі України „Про дошкільну освіту” визначаються такі завдання дошкільної освіти, які передбачають забезпечення умов для виховання толерантних якостей у вихованців, зокрема:

- збереження і зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини;
- виховання у дітей любові до України, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної та рідної мови,

національних цінностей українського народу, цінностей інших націй і народів, свідомого ставлення до себе, оточуючих і довкілля [63].

Узагальнюючи ці нормативні документи можемо окреслити мету виховання дітей дошкільного віку – це повноцінний гармонійний розвиток дитини, у єдності з формуванням основ її особистісної культури, що переконує нас у актуальності вибраної проблеми та необхідності її вивчення.

Логічним продовженням і конкретизацією норм Закону „Про дошкільну освіту” є Базовий компонент дошкільної освіти в Україні та Базова програма розвитку дітей дошкільного віку „Я у світі”.

Матеріали Базового компонента дошкільної освіти структуровані за сферами життєдіяльності, що відображають нові підходи до становлення особистості. Його вимоги передбачають збагачення досвіду дитини, озброєння її навичками практичного життя, вдосконалення вміння спілкуватися з незнайомими людьми, гармонійно входити в нове оточення, вдаватися до асоціативних зв'язків, користуватися наявним досвідом, експериментувати, адекватно поводитися у незвичних життєвих обставинах.

Можна сказати, що саме із затвердженням Базового компоненту дошкільної освіти та розробкою Базової програми розвитку дитини дошкільного віку „Я у світі”, підготовленої авторським колективом науково-педагогічних працівників під керівництвом професора О. Кононко і розпочалася модернізація освітнього процесу у дошкільних закладах, де основною метою є створення оптимальних умов для його гуманізації та демократизації. Як зазначає О. Кононко, – це певний стандарт, який відповідає сучасним світовим тенденціям і „реалізує ідею дитиноцентризму, орієнтує педагога на визнання пріоритету розвитку дошкільника як особистості, зокрема його соціально-моральної складової як основної. Разом з тим це не применшує ролі дорослого, не нівелює значення ефективно організованого навчально-виховного процесу. Пропонується змістити акценти з дорослого як організатора педагогічного процесу на дитину як об'єкт основної турботи, на її життєдіяльність” [85, с. 4].

Автори державних стандартів врахували те, що у старшому дошкільному віці виникає нова соціально важлива „...форма спілкування дитини з дорослим – позаситуативно-особистісна, що орієнтує особистість на „світ людей”, підживлює інтерес до змісту й форм людських взаємин, залежностей, законів і правил поведінки у суспільстві” [8, с. 203]. У програмі ставиться завдання створювати сприятливі умови для становлення особистості, яка здатна керуватися у своїй поведінці моральними нормами, відчувати межі припустимої поведінки, усвідомлювати, що інша людина може по іншому оцінити події, вчинки, виявляти тактовність, терпимість під час зіткнення з різними точками зору на одну й ту ж саму проблему [там само, с. 204]. Адже, як слушно зауважує О. Кононко, дитина дошкільного віку здатна виокремлювати і називати почуття іншої людини, зрозуміти її стан, уміє на нього відгукуватися, виявляти емпатію, співчуття; може уникати конфліктів, налагоджувати стосунки, дійти згоди, порозумітися; тобто будувати адекватну

поведінку, виявляти гнучкість у пристосуванні до нових умов середовища з одночасним збереженням свого особистісного стержня [87, с. 5].

Зауважимо, що толерантність досліджувалася вітчизняними науковцями в процесі вивчення проблем формування цієї якості в педагогів (Б. Вульф, О. Клепцова, І. Княжева), а також школярів і студентів: виховання толерантності у старшокласників середніх загальноосвітніх ліцеїв Франції (О. Матієнко); виховання толерантності у підлітків (О. Безкоровайна, О. Грива); виховання толерантності в студентів вищих педагогічних навчальних закладів у процесі оволодіння іноземною мовою (Т. Білоус); формування толерантності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки (Ю. Тодорцева); педагогічні умови виховання толерантності у молодших школярів (О. Брянцева); виховання толерантності в учнів 5–7 класів шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності (Л. Бернадська); виховання толерантності у молодших школярів на уроках музики в умовах полікультурного простору (Е. Койкова); педагогічні умови виховання толерантності у підлітків старшого віку в позакласній роботі (О. Волошина).

Так, наприклад, Ю. Тодорцева у дисертації вперше теоретично обґрунтувала і довела необхідність спеціальної підготовки студентів до формування у них толерантності. Автором розроблено й науково обґрунтовано модель формування толерантності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки, визначено педагогічні умови її реалізації [179]. На нашу думку, було ґрунтовно вивчено можливості ефективної реалізації завдання дослідження, але не враховано підготовку майбутніх учителів до здійснення виховання толерантності, вдосконалення системи форм, методів та засобів виховання толерантної особистості.

У цьому ж руслі в науковій праці Т. Білоус було обґрунтовано та охарактеризовано особливості виховання толерантності в студентів вищих педагогічних навчальних закладів у процесі вивчення іноземної мови. Дослідниця визначила критерії, показники і рівні вихованості толерантності студентів; розробила та впровадила в практику методи, що сприяють активізації виховання толерантності студентів [23]. Важливим є те, що у процесі дослідження було експериментально підтверджено ефективність застосованих методів у практику та доведено необхідність виховання толерантності студентів у процесі вивчення іноземної мови при дотриманні таких педагогічних умов: поінформованість студентів (тобто змістовий аспект феномену толерантності); розвиток ціннісних орієнтирів у студентів; формування вмінь і навичок толерантної міжособистісної взаємодії; формування емоційно-вольової готовності до рівноправного діалогу з іншим та реалізація різноманітних дискусійних та ігрових форм навчальної роботи в процесі виховання толерантності.

Проте, результати означеного дослідження не охоплюють всіх аспектів проблеми. На нашу думку, виховання цієї якості неможливо лише у процесі вивчення однієї дисципліни, не враховуючи інші галузі освітнього процесу у вищих закладах.

Виховання толерантності у підлітків старшого віку в позакласній роботі розглядається у дослідженні О. Волошиної. У дисертації з'ясовано сутність поняття „толерантність” крізь призму еволюційно-біологічного, політичного, етичного, психологічного, педагогічного підходів. Проаналізовано зарубіжний та вітчизняний досвід толерантного виховання учнівської молоді, висвітлено роль позакласної роботи в цьому процесі. Нам було важливо проаналізувати розроблену та експериментально апробовану програму з формування толерантності в старших підлітків, яка включає систему організаційних форм виховної роботи: тренінгові заняття, обговорення моральних дилем, аналіз проблемних ситуацій, сюжетно-рольові, імітаційні, ділові, комунікативні ігри, вправи, бесіди, активні форми творчої взаємодії з педагогами та батьками [39]. Дослідниця також теоретично обґрунтувала й експериментально перевірила педагогічні умови виховання толерантності в підлітків: зорієнтованість на розвиток толерантності як якості особистості старших підлітків; створення толерантного виховного простору; реалізація виховного процесу на засадах діалогічного підходу; формування в підлітків позитивних установок стосовно себе та оточуючих людей [40].

На жаль, робота стосується лише позакласної роботи і тому не відображає комплексного підходу до цієї проблеми.

Аналогічний висновок можна зробити щодо наукового доробку Л. Бернадської, яка досліджувала виховання толерантності в учнів 5–7 класів шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності. Автор проаналізувала теоретичні засади і практичний стан проблеми виховання толерантності, розкрила суть і уточнила структуру виховання толерантності як особистісного утворення та визначила специфіку такого виховання в учнів 5–7 класів шкіл-інтернатів. Розробила критерії оцінювання та показники сформованості толерантності. Автор запропонувала структурно-функціональну модель виховання толерантності в учнів у позаурочній діяльності. Визначила й експериментально перевірила педагогічні умови, які сприяють підвищенню ефективності виховання толерантності: оптимізацію форм і методів виховання; організацію спільної діяльності учнів, формування досвіду толерантної поведінки; побудову взаємин педагогів з учнями; організаційно-методичну підготовку педагогів шкіл-інтернатів з питань виховання толерантності [16].

Науковий доробок О. Матієнко також важливий для роботи загальноосвітніх шкіл, бо дослідниця вивчила і узагальнила зміст, форми і методи виховання толерантності у старшокласників середніх загальноосвітніх ліцеїв Франції та обґрунтувала можливе застосування їх досвіду у навчально-виховному процесі загальноосвітніх шкіл України, що має покращити якість виховної роботи і сприяти співпраці двох освітянських систем для створення єдиного культурно-педагогічного простору [110]. Дослідниця довела ефективність ряду особливостей виховання толерантності у ліцеях Франції, серед яких ми виокремили системність, комплексність та реалізацію на державному рівні такими соціальними інститутами: сім'єю, школою, соціальними службами для молоді, громадськістю (національно-культурними товариствами і союзами, недержавними громадськими організаціями,

фондами), релігійними організаціями, державними органами (місцевими і центральними), світовим співтовариством (міжнародними організаціями та фондами). Акцентується увага на осмисленні й залученні учнів до загальнолюдських цінностей, таких як людська гідність, права людини, мирне співіснування, толерантність, законність, солідарність європейців, бережливе ставлення до природи, особиста відповідальність. Протягом усього періоду навчання французькі школярі отримують глибокі уявлення про сутність демократичних основ життя. Починаючи з материнської школи, їм прищеплюють такі риси характеру як, чесність, правдивість, наполегливість, мужність, справедливість. Як результат, – успішна реалізація процесу виховання толерантності в ліцеях Франції сприяє розв'язанню конкретних педагогічних завдань: адаптації для нових економічних і соціальних умов життя в країні [там само].

На жаль, на противагу французькому досвіду, виховання толерантності в середніх загальноосвітніх закладах України є епізодичним і безсистемним, тому недостатньо ефективним і потребує комплексного дослідження, починаючи з дошкільного віку.

Досить глибоко і комплексно дослідила проблему виховання толерантності в підростаючого покоління О. Грива. Автор узагальнила світовий досвід з питань соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в умовах полікультурного соціуму, розглянула теоретичні підходи до проблеми і розробила модель виховання толерантної особистості, а також зібрала низку практичних розробок і технологій виховання толерантності в дітей та молоді [51; 52]. Однак праці О. Гриви спрямовані на виховання толерантності у полікультурному суспільстві специфічного кримського регіону і охоплює лише дітей шкільного (підліткового) віку.

Ми дійшли висновку, що науковцями проведено низку досліджень з проблем виховання толерантної особистості та особливостей створення відповідних умов для цього, але мусимо констатувати факт, що майже відсутні дослідження, які аналізували б можливості і реалізацію цього аспекту в дошкільному віці.

Так, ряд сучасних учених та класиків педагогіки (Ш. Амонашвілі, А. Асмолов, І. Бех, А. Богуш, М. Касьяненко, О. Коберник, В. Кремінь, В. Кузь, В. Маралов, А. Маслоу, Н. Побірченко, Т. Поніманська, К. Роджерс, С. Русова, В. Сухомлинський та ін.) вважають, що треба дітей якомога раніше знайомити з гуманістичними поняттями, моральними уявленнями, навчати доброті, бо моральний стан особистості залежить від того, як зазначав В. Сухомлинський, „з яких джерел вона черпала свої радощі в роки дитинства... Гуманістичне виховання сягає свого вінця, коли у дитини розвивається здатність страждати й переживати за іншу людину, як і здатність радіти за її успіх і щастя” [173, с. 214–219]. На наш погляд, саме у дошкільному віці, який вважається сензитивним для формування майбутньої особистості, у дитини достатньо легко і невимушено формується необхідна життєва компетентність, адаптованість та адекватна зорієнтованість у навколишньому середовищі, уміння сприймати людей такими якими вони є, закладаються основи моральних

якостей особистості. Водночас, зазначене актуалізується ще й завдяки тому, що стереотипи і упередження закладаються ще нашими батьками, які вже бачили життя, і на основі свого, не завжди позитивного досвіду, передають їх у спадок своїм дітям, тобто в дошкільному віці.

Окремі аспекти виховання моральної особистості дошкільника вивчалось багатьма науковцями. Формування гуманної поведінки старших дошкільників досліджували Л. Врочинська, Н. Цуканова; особливості становлення у дошкільному віці ціннісного ставлення до однолітків, виховання людяності (Т. Поніманська, Ю. Приходько, Т. Репіна та ін.); специфіка прояву гуманних взаємин дошкільників (Л. Артемова, А. Гончаренко, О. Козлюк, В. Котирло, О. Смірнова, Т. Фасолько та ін.), проблеми морально-етичного та духовного розвитку особистості (І. Бех, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Кисельова, В. Плахтій, О. Сухомлинська, Н. Химич та ін.). Про важливість виховання толерантності у дошкільному віці фрагментарно згадується у працях І. Бега, Н. Гавриш, О. Кононко, К. Крутій, Т. Поніманської та ін.

Так, наприклад Л. Врочинська вперше теоретично обґрунтувала і експериментально перевірила педагогічні умови виховання гуманної поведінки дітей старшого дошкільного віку у процесі взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї та розробила модель їх ефективної взаємодії; визначила структурні компоненти, критерії, показники та рівні гуманної поведінки дітей старшого дошкільного віку [42, с. 93–97]. Важливим ми вважаємо те, що дослідниця уточнила сутність і структуру поняття „гуманна поведінка дошкільників” та етапи взаємодії дошкільного закладу і сім'ї, бо це забезпечило створення цілісної системи ефективного виховання гуманної поведінки у старших дошкільників і дало поштовх для подальшого розвитку проблеми морального виховання дітей дошкільного віку та переконало нас у необхідності взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї у будь-яких аспектах виховання дітей [43].

Проте, на наш погляд, методичні матеріали, розроблені автором, потребують поповнення методами та прийомами виховання толерантної поведінки у вихованців.

Формуванню гуманістичної спрямованості спілкування дітей старшого дошкільного віку присвячена робота О. Козлюк. Вона вважає, що ця проблема буде успішно реалізована за наявності у виховному процесі ДНЗ сукупності ряду педагогічних умов: гуманізації взаємин дорослих і дітей у всіх формах навчально-виховної роботи в дошкільному навчальному закладі; створенні позитивного емоційного клімату взаємин дітей у колективі; взаємодії дошкільного навчального закладу з батьками щодо гуманізації їхнього спілкування з дітьми [80, с. 130–133].

Для рішення проблеми нашого дослідження цінним є визначений автором зміст поняття „гуманістична спрямованість спілкування дітей старшого дошкільного віку”, „гуманістична взаємодія” та „гуманні взаємини”, бо саме їх тлумачення є одним із можливих аспектів для з'ясування сутності поняття „толерантні взаємостосунки дошкільників”. Учена також охарактеризувала критерії та їх показники: гностичний (знання правил етикету в спілкуванні,

уміння оцінювати ситуації спілкування і поведінку його учасників, попереджувати та вирішувати конфліктні ситуації, розуміння вербальних і невербальних засобів спілкування); поведінковий (уміння встановлювати контакт, чітко висловлювати свої думки, ініціювати й підтримувати бесіду, виявляти розуміння та реагувати на поведінку партнерів по спілкуванню, комунікабельність); мотиваційний (інтерес до процесу та партнерів по спілкуванню, прагнення гуманізувати процес спілкування, збалансованість мотивації для інших та для себе, широта мотивації); емоційний (задоволеність спілкуванням, урахування емоційного стану учасників спілкування, культура вираження почуттів у спілкуванні, контроль емоцій під час спілкування, здатність до співчуття і співпереживання) та рівні сформованості гуманістичної спрямованості спілкування старших дошкільників (високий, середній, низький) [79].

Ми цілком погоджуємося із визначеними дослідницею причинами, що заважають формуванню гуманістичної спрямованості спілкування дошкільників: несформованість потреби в спілкуванні з однолітками, непопулярність дитини в групі, недостатність знань про норми гуманістичного спілкування та не розуміння стану інших людей [78, с. 34–37]. Однак, на наш погляд, не достатньо розкриті методи виховання гуманістичної поведінки та взаємин дітей, крім того потребує подальшого розвитку та деталізації система засобів виховання гуманних взаємостосунків дітей дошкільного віку.

Проаналізуємо ще одну важливу наукову працю – А. Гончаренко, яка розкрила теоретико-методологічні та практичні аспекти становлення гуманних взаємин старших дошкільників. Ми взяли за основу в своєму дослідженні обґрунтовані автором умови педагогічного впливу на становлення гуманних взаємин дошкільників. Цілком погоджуємося із висновком А. Гончаренко про те, що побудову міжособистісних взаємин зумовлює наявність особистісно-ціннісного компонента і емоційної чутливості дитини до стану інших людей, а прихильність до однолітка є визначальною у прояві дошкільником гуманного ставлення. У дослідженні було переконливо доведено, що між старшими дошкільниками збільшується кількість контактів, які спрямовані на бажання розділити свої переживання; для дитини стає важлива повага ровесника, можливість і бажання бути співавтором спільної діяльності [48, с. 33–36]. Специфіка психологічних новоутворень у розвитку дітей старшого дошкільного віку, як запевняє дослідниця, дозволяє дитині бачити однолітка з його позитивними якостями, все-таки домагаючись визнання своєї переваги. Вибір партнера здійснюється шляхом співставлення з образом-ідеалом, який формується на основі досвіду спілкування, аналізу літературних творів [49, с. 24–22].

Однак, особливість означеного доробку у тому, що науковець спрямовує своє дослідження на з'ясування впливу і ролі статевої належності на зміст, форму й динаміку гуманної взаємодії дошкільників. Тому, можемо констатувати, що проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів розв'язання поставленої проблеми. На наш погляд, залишається потреба розгляду

виховання толерантності як одного із важливих аспектів гуманної взаємодії дошкільників.

Конкретно проблему формування толерантності у дітей дошкільного віку досліджувала Єлізабет Оулер (Німеччина), яка частково вивчала прояви основ толерантних стосунків дітей у дитячих садках Німеччини [208, с. 2–6]. Вона вважала, що у дошкільників ця якість виявляється через дружбу та турботу про оточуючих. На наш погляд, це не відображає повною мірою можливості розвитку толерантних стосунків дітей цього вікового періоду.

Набагато ширше представлені дослідження цієї проблеми в Росії, у зв'язку з прийняттям у 2001 році цільової програми, спрямованої на розробку державної стратегії формування толерантної свідомості та профілактики екстремізму [119]. Так, В. Ашиков розробив програму виховання толерантності та основ культури миру в дошкільників [7], у якій запропоновані цікаві форми і методи морального виховання дітей старшого дошкільного віку. Однак, на наш погляд, вона не охоплює весь спектр проблеми формування толерантності. Водночас, ставить ширші завдання: формування уявлення дітей про різні загальнолюдські цінності, які дібрані до кожної букви абетки. Саме ця ідея робить програму специфічною, де, на наш погляд, не дотримана відповідність програмовому забезпеченню та не враховані різні види діяльності дошкільника.

Близька за змістом до нашої проблеми праця О. Брянцевої, яка теоретично обґрунтувала і експериментально довела шляхи і умови формування толерантності у молодших школярів. Адже, цей вік має багато спільних особливостей розвитку з шестирічками. Автор експериментально перевірила педагогічні умови формування толерантності у молодших школярів, які включають пізнавальні, особистісні та комунікативні блоки у процесі позакласної роботи з ними, а також розробила технологію педагогічної підтримки толерантних стосунків у сім'ї [34]. Проте зазначене, не може замінити потребу в дослідженні вказаної проблеми в дошкільному віці, як важливого періоду підготовки дитини до нових соціальних умов, стосунків та почуттів, з якими дитина зустрічається в школі.

У контексті нашого дослідження цінною є праця російської дослідниці О. Овсяннікової, яка вивчала проблему формування толерантних стосунків дошкільників, але лише засобами мистецтва. Вона означила показники сформованості толерантних стосунків у дошкільників до однолітків, експериментально довела ефективність комплексу розроблених методів і прийомів щодо формування толерантності у дошкільників на музичних заняттях засобами мистецтва [121]. Автор досить глибоко розкрила поняття „стосунки”, проаналізувала типи дітей з точки зору їхніх емоційно-оцінних проявів у ставленні до однолітків і до самого себе. Разом з тим, зовсім не вивчені можливості виховання основ толерантності у дітей дошкільного віку в цілому як особистісної характеристики у стосунках з оточуючими.

Дослідження науковців (Н. Бариленко, Р. Буре, А. Маслоу, О. Овсяннікова, Т. Репіна, О. Смирнова, А. Шаграєва та ін.) засвідчують, що уже з ранніх років у дитини зароджується самосвідомість, яка характеризується безпосередністю, емоційним відгуком, довірливістю, відсутністю етичних і

будь-яких інших стереотипів, що створює умови для формування у неї позитивних взаємостосунків з різними людьми. З іншого боку, деякі з особливостей цього віку заважають дітям налагодити мирне співіснування з оточуючими: емоційність та імпульсивність, не сформоване відчуття безпеки, уміння контролювати свою поведінку, усвідомлювати її наслідки, природній егоїзм та байдужість. Однак, як відомо, у цей час закладаються знання про життєві реалії та норми поведінки, тому легше дитину навчити сприймати іншого не як ворога чи конкурента, а як особистість зі своїм особливим світом, почуттями, труднощами і досягненнями.

Таким чином, ми з'ясували, що означена проблема досліджувалася науковцями лише стосовно старших вікових категорій, а виховання толерантності у дошкільників як особистісної характеристики у взаємостосунках з оточуючими не була предметом дослідження сучасних науковців. Також було з'ясовано що вирішення вказаної проблеми передбачає спеціально організований освітній процес, одним із завдань якого є навчання вихованців правил шанобливого ставлення до різних людей, народів, культур, правил милосердної і терпимої взаємодії різних соціальних і національних груп. Інтерес і необхідність вивчення та розробки вибраної теми обумовлена потребами суспільства та відсутністю таких досліджень в освітньому просторі.

1.2. Основні категорії дослідження

Нині „толерантність” – один із найпопулярніших термінів у вітчизняній і зарубіжній соціально-політичній, культурологічній і правознавчій літературі. Існує безліч гуманітарних підходів до визначення і дослідження цього терміну оскільки ідея толерантності завжди турбувала людство.

Так ще античні філософи Платон, Демокрит, Аристотель, Геродот та ін. відстоювали духовну свободу особистості, розкутість душі, неможливу при насиллі і дискримінації, а терпимість визначали, як головну умову розвитку особистості.

Сутність толерантності, її філософська і психолого-педагогічна інтерпретація досить широко розкрита у дисертаційних дослідженнях Т. Білоус, О. Матієнко та О. Овсянникової. Глибоко аналізується генезис і розвиток ідеї толерантності в історії освіти, а також проблеми її формування на сучасному етапі розвитку теорії та практики педагогіки у роботі О. Брянцевої.

Узагальнимо окремі аспекти зазначеної проблеми, характеризуючи категоріальний апарат дослідження.

У статті 1 Декларації принципів толерантності остання тлумачиться як „...повага, схвалення і правильне розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, наших форм самовираження і способів проявів людської індивідуальності..., це гармонія в різноманітті, це чеснота, яка робить можливим досягнення миру і сприяє заміні культури війни культурою миру...” [53, с. 175–180].

У загальноприйнятому контексті толерантність – це якість особистості, яка базується на прагненні прийняти і зрозуміти точку зору іншого, у жодному

разі не спростовуючи впевненість у власних позиціях; здібності до розумного компромісу, що переслідує мету культурного з'ясування розбіжностей [159, с. 35].

Усі словники ХХ ст. однозначно тлумачать прямий переклад: толерантність – терпимість [50, с. 332; 116; с. 413; 127, с. 448; 181, с. 835; 210; 211].

У слов'янських мовах (зокрема українській, російській) „толерантність” фактично є калькою англійського слова. Водночас, в англійській мові фігурують два терміни: „toleration” і „tolerance”. „Toleration” (від „tolerate” – терпіти, бути терпимим, допускати, дозволяти) у найширшому розумінні – поняття терпимості, терпіння, що означає примирення з існуванням чогось або когось, навіть якщо це „щось” чи цей „хтось” може стати причиною страждання, викликати осуд або відразу. „Tolerance” – власне толерантність – означає не просто терпимість у розумінні зовнішньої стриманості, примусової необхідності не виходити за межі пристойної поведінки в суспільстві, а свідоме прийняття цінності того розмаїття, що дарує нам навколишній світ, визнання права і свободи іншого бути Іншим з його власними традиціями, переконаннями, стилем життя, поглядами тощо (Merriam-Webster's Online Dictionary, Cambridge International Dictionary English, Encarta World English Dictionary).

Можна переконатися, що у словниках інших мов толерантність має схожі тлумачення з незначними відмінностями: *tolerancia* (іспан.) – здатність визнавати відмінність від власних ідей чи помисли інших; *tolerance* (франц.) – ставлення, під час якого людина визнає, що інші можуть думати чи діяти інакше, ніж вона сама; *kuan gong* (китайська) – дозволяти, приймати, бути у ставленні до інших милосердним; *tasamul'* (араб.) – прощення, милосердя, м'якість, терпіння, чуйне ставлення до інших.

У педагогічному словнику толерантність (лат. *tolerantia* – терпіння) трактується як терпимість до чужих думок, вірувань, переконань, поведінки. [127, с. 448]. Терпимість тлумачиться як вужче поняття і розуміється як соціальний, культурний і релігійний термін, що вживається для опису колективної та індивідуальної поведінки та полягає в не переслідуванні тих, чий напрям думок або дій не співпадає з твоїм власним і викликає твоє несхвалення. Зазвичай цей термін застосовується щодо поведінки, коли людина терпляче досягає консенсусу там, де не співпадають точки зору; воно є базовим для виховання толерантної особистості і вживається у контексті релігії, політиці та моралі.

Відтак, проаналізуємо детальніше сутність поняття „терпимість” як синонімічного до поняття „толерантність”

На основі теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури нами було виокремлено у процесі прояву терпимості і прийняття, важливість і першочерговість власних переконань самої особистості, яке дуже впливає на можливість чи не можливість проявити терпимість і толерантність до інших. Недаремно В. Сітаров і В. Маралов доводять, що сформованість терпимості свідчить про зрілість особистості [160].

Фактично, будь-яке переконання – релігійне, політичне або культурне – може призвести до нетерпимості, якщо не залишається жодного сумніву в непохитності ідей, в які ми віримо, і в помилковості тих поглядів, які ми заперечуємо. Однак нетерпимість приводить тільки до зустрічної нетерпимості.

У демократичному суспільстві існує терпимість до позиції тих членів суспільства, що виступають із трохи відмінними політичними, релігійними, економічними гаслами. Відбувається це тому, що в цих суспільствах громадяни, які виражають протилежні точки зору з таких, здавалося б, важливих проблем, наприклад пов'язаних з економічним і політичним курсом та ін., мають спільну точку зору на такі питання, як воля, дисципліна, робоча етика, тобто переважає згода у головних, базових соціальних питаннях.

Терпимість – це соціально-психологічна риса людини, яка виявляє доброзичливе і поважне ставлення до інших, не залежно від їхніх переконань, вірувань, поведінки тощо. Це здатність осягати різноманітні аспекти істини або усвідомлювати обмеженість істин, в які ми сьогодні віримо, яка з'являється завдяки раціональному і терплячому їх аналізу.

У соціальному значенні терпимість означає, що людина терпить іншу людину або соціальну групу, чия відмінність від оточуючої більшості викликає у неї незгоду, а, інколи, роздратування.

Зміст очевидний: терплю ледь-ледь, на шкоду собі щось неприємне; ставлюся толерантно – сам так робити не буду, але визнаю право інших чинити так, як серед них заведено, розумію їхнє бажання дотримуватися своїх традицій, культури і т.п.

Не випадково терпіння, терпимість у народній педагогіці вважається одними із головних моральних якостей особистості. Ця народна мудрість відображається у прислів'ях: „За терпіння дасть Бог спасіння” (укр.), „Терпіння і труд все перетруть” (рос.), „Терпи козак – отаманом будеш” (укр.), „Нетерпимі часто платять дорого за те, що терплячим дістається безкоштовно” (фр.) тощо. Складені вони у різні часи, різними народностями, але всі закликають до згоди, терпіння і злагоди.

Певною мірою, ми погоджуємося із трактуваннями електронних енциклопедій „Кругосвіт” та „Вікіпедія”, що терпимість – це здатність до встановлення і підтримки єдності з людьми, які відрізняються деякою мірою від оточуючої більшості, або не дотримуються загальноприйнятих думок [210; 211]. На наш погляд, це унікальне досягнення з тієї причини, що фундаментом співтовариства є родова свідомість. Ми об'єднуємося в одній спільності з тими, хто розділяє наші переконання, або з тими, хто розмовляє тією ж мовою, або має ту ж культуру, що і ми, або з тими, хто належить до тієї самої етнічної групи. По суті, спільність мови і відчуття етнічної близькості протягом усієї людської історії виступають як основа співіснування. Водночас ми схильні вороже або зі страхом ставитися до „інших” – тих, хто від нас відрізняється. Тому прояв толерантності – це дійсно велике досягнення.

Можемо з впевненістю замітити, що сучасні нації з культурного, релігійного і політичного погляду плюралістичніші, ніж традиційні співтовариства, які зберігали свою єдність за рахунок фундаментальних

традицій у культурі або релігії. Культурний і релігійний плюралізм, що розвинувся в західному світі, спонукав до розвитку толерантності, необхідної для встановлення спільності в умовах плюралізму. Толерантність була, з одного боку, необхідним побічним продуктом цього плюралізму, а з іншого – умовою його подальшого розвитку.

Вирішальним етапом в історії толерантності був кромвельський період англійської історії XVII ст. У той час серед різних пуританських сект, що входили в армію Кромвеля, тільки індепенденти і левеллери були зацікавлені в свободі і терпимості. Згідно з їхніми поглядами, жодне переконання не може бути настільки непохитним, щоб йому в жертву можна було принести інші переконання, які існують у співтоваристві. Джон Солтмарш, один із відомих захисників толерантності в епоху Кромвеля, говорив: „Твої докази будуть такі самі темні для мене, як мої докази для тебе, поки Господь не розкриє нам очі” [209].

У цілому толерантність була встановлена як в Англії, так і в Америці не стільки як ідеальний принцип, скільки через потреби – у той час, коли була зруйнована монолітна єдність суспільства. Виявилось, що в суспільстві буде більше злагоди, якщо не намагатися нав’язувати йому релігійну єдність.

Ряд досліджень доводять, що толерантність має релігійні коріння [7, с. 60–63; 31; 32, с. 67–92; 188, с. 10–13]. Вважають, що немає нічого важчого, ніж бути терпимим стосовно людей, які дотримуються інших релігійних переконань. Ця думка ґрунтується на припущенні, що релігія у своїй основі – фанатична, і це частково правильно, оскільки релігія означає цілковиту самовіддачу людини, адже саме релігійна толерантність поклала початок усім іншим свободам, які були досягнуті у вільному суспільстві.

Справжнім духом толерантності часто наділяють епоху Просвітництва (XVIII ст.). Одним із визначних її представників був Вольтер. Йому приписують вислів: „Я не згоден з тим, що ви говорите, але пожертвую своїм життям, захищаючи ваше право висловлювати власну думку”, – афоризм, в якому відображена класична теорія толерантності. Погляди Вольтера склалися, коли він спостерігав за подіями в Англії у XVII ст., де в умовах релігійного плюралізму і релігійної толерантності була досягнута суспільна злагода і встановилася загальна атмосфера милосердя [205].

Фактично будь-яке переконання – релігійне, політичне або культурне – може призвести до нетерпимості, якщо не залишається жодного сумніву в непохитності ідей, в які ми віримо, і в помилковості тих поглядів, які ми заперечуємо. Однак нетерпимість приводить тільки до зустрічної нетерпимості.

Терпимість стосовно людей, які відрізняються від нас своїми переконаннями і звичками, вимагає неупередженого ставлення до інших, розуміння того, що істина не може бути простою, що вона багатогранна, і що існують інші погляди, здатні пролити світло на той чи інший її бік. Це розуміння характерне зрілій особистості, яке з’являється завдяки пізнання самого себе у взаємодії з іншими та вимагає певних душевних зусиль, виховання і дисципліни.

Хоча толерантність, або здатність встановити і зберегти стосунки з людьми, які відрізняються від нас в якому-небудь розумінні, вважається чеснотою, вона, все ж таки, має два недоліки. Один з них – надмірний конформізм, який породжує байдуже ставлення до цінностей, що живлять переконання. „Толерантність – це чеснота людей, які ні в що не вірять”, – писав із цього приводу Г. Честертон.

Інший недолік – терпимість до порушення мінімальних моральних стандартів, визначених суспільством; пасивність, яка виражається в ліберальному сприйнятті відмінностей навіть тоді, коли їх не бажано сприймати [51, с. 4]. У цьому випадку необхідно не допустити формування надмірної терпимості щодо порушень фундаментальних цінностей.

Тому, ми погоджуємося із висновками О. Матієнко та А. Погодіної про те, що толерантність – не пасивна згода з думками та поглядами інших, не покірне терпіння, а все ж таки активна моральна позиція та психологічна готовність до терпимості заради взаєморозуміння і позитивної взаємодії з людьми [110; 134, с. 4–5].

У цьому сенсі важливо розглянути чотири можливі моделі толерантності, які проаналізував В. Лекторський [98]:

- толерантність як байдужість;
- толерантність як неможливість взаєморозуміння (як повага до іншого, якого я не можу розуміти і з яким не можу взаємодіяти);
- толерантність як поблажливість (до слабкості інших, що сполучається з деякою часткою презирства до них);
- толерантність як розширення власного досвіду і критичний діалог (повага до чужої позиції в сполученні з установкою на взаємну зміну позицій у результаті критичного діалогу).

Як бачимо, толерантність може бути різна, мати двояке значення і мету, але, на наше переконання, головне те, що вона приносить позитивні результати – *унікнення або залагодження конфліктів*. Звичайно ж, лише справжня позитивна терпимість, найприйнятніша, бажаніша у сучасному суспільстві і потребує великих зусиль для її формування в особистості.

Теоретико-методологічною основою дослідження феномену толерантності стали: філософські ідеї закордонних та вітчизняних дослідників (Д. Дідро, І. Кант, В. Лекторський, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, М. Мчедлов, М. Уолцер, А. Шопенгауер та ін.), гуманістична філософія і психологія (М. Бубер, А. Маслоу, К. Роджерс, G. Allport), концепція терпимості як активної форми взаємодії (Е. Гарунов, В. Комаров, Н. Рерих); концепція терпимості як світосприймання і віротерпимості (І. Ільїн, В. Розанов, М. Тарєєв та ін.); ідеї педагогіки співробітництва та гуманізму (Ш. Амонашвілі, І. Бех, В. Давидов, В. Сухомлинський та ін.); ідеї педагогіки і психології ненасильства (О. Асмолов, В. Маралов, В. Сітаров, та ін.).

Більшість вчених у своїх теоріях є прибічниками гуманістичних тенденцій виховання особистості, а толерантність, як одна із характеристик такої особистості, згідно з філософськими поглядами, має носити активний характер. Так, на думку Дж. Локка, терпимість, як тотожне поняття

толерантності, повинна розповсюджуватися на стосунки між людьми [105]. М. Бубер характеризував терпимість як важливу частину діалогу „Я” і „Ти”, в ході якого відбувається справжній контакт різних позицій. А. Маслоу переконаний, що терпимість – це один із головних принципів, який допомагає зрозуміти сутність людини і забезпечити взаєморозуміння її з іншими членами суспільства. К. Роджерс трактує терпимість як „відсутність гордовитості” і переконаний, що сприйняття іншої людини, з її власними переконаннями і проблемами можливе при емпатичному розумінні та конгруентності. К. Роджерс переконаний, що людина має прислухатися до себе, приймати себе, орієнтуватися на свій власний досвід і водночас розуміти та сприймати інших людей. На його думку, не можна нав’язувати іншим будь-що, примушувати їх робити те, що видається для когось необхідним.

Уперше питання про педагогічну толерантність порушив німецький науковець М. Бубер [35]. Проблема толерантності простежується і в ідеях гуманізму таких відомих українців як філософа Г. Сковороди (про це красномовно свідчать його відомі вислови: „Не все те неправильне, що тобі незрозуміле”, „Любов виникає з любові, коли хочу, щоб мене любили, я сам першим люблю”), письменників XIX–XX ст.: Т. Шевченка, Л. Українки, І. Франка, В. Стуса, В. Симоненка; у публіцистичній і педагогічній спадщині Б. Грінченка, В. Сухомлинського, які наполегливо проводили у життя національні та загальнолюдські цінності – взаєморозуміння, терпимості, щастя, добра, гуманізму. Зокрема, Т. Шевченко виокремлював як найвище благо – добро, волелюбність, ненасилля, вірив в їх перемогу над злом і тиранією. Г. Ващенко у своїй книзі „Виховний ідеал” підкреслював необхідність дотримання гуманістичного принципу під час виховання шанобливого, справедливого ставлення до інших народів [37]. Особливо цікавими є міркування Л. Толстого про толерантний вплив однієї людини на іншу з метою формування у вихованця моральних звичок і якостей особистості. Він засуджував дисципліну, яка встановлювалась жорстокими методами, закликав поважати особистість дитини [183].

Узагальнюючи науково-педагогічні доробки вчених, констатуємо, що толерантність – багатоаспектне поняття, воно може розглядатися з одного боку як ціль і результат виховання, яке супроводжується формуванням певних моральних позицій, а з іншого – моральна якість особистості, яка виявляється у характерній поведінці і вчинках. Така поведінка характеризується далівказаними якостями (за Г. Оллпортом):

- гнучкість мислення та стійкість до фрустрації;
- сприйняття себе;
- визнання різноманіття світу, поглядів, життєвих принципів;
- здатність до емпатії;
- розвинене почуття відповідальності та внутрішньої безпеки, впевненості в собі;
- терпимість до невизначеностей;
- уміння взаємодіяти з будь-ким, розуміти будь-кого [122].

Аналіз різних підходів до поняття „толерантність” допоміг нам з’ясувати, що більшість науковців розглядають її як соціальну цінність, норму соціального життя, принцип людських взаємин, поведінки та якості особистості. Узагальнила тлумачення цього поняття у своїй дисертаційній роботі О. Матієнко: толерантність – складне і багатогранне утворення, яке є важливою моральною якістю особистості, завдяки чому спілкування між людьми стає виваженим, що, в свою чергу, сприяє знаходженню істини навіть у конфліктній ситуації. Це якість, яка проявляється у повазі до чужих думок, звичаїв, вірувань, політичних уподобань, інтересів та почуттів інших людей [110, с. 8]. На нашу думку, у цьому тлумаченні упущений важливий аспект толерантності: – позитивна взаємодія особистості з оточуючими на основі взаємоповаги та взаєморозуміння, без чого прояв вищезначених якостей неможливий.

Зауважимо, що науковці (А. Асмолов, М. Бубер, М. Мацковський, Г. Оллпорт) виокремлюють різні види толерантності за сферами прояву: політична, міжнаціональна, расова, релігійна, гендерна, фізіологічна, освітня, сексуально-орієнтаційна, міжкласова, вікова тощо. Проте, оскільки у дослідженні нас цікавить дошкільний період розвитку особистості, коли перераховані сфери прояву ще не є актуальними, то мова піде про толерантність особистості в цілому (її цінності, сенси, особистісні установки). Нашу увагу привернуло те, що психологами (А. Асмолов, С. Братченко, О. Клепцова, А. Маслоу, В. Петрицький, А. Шапіро та ін.) толерантність інтерпретується як установка, що виявляється у ставленні особистості і колективу, або як дія чи здійснювана через закон і традицію суспільна норма [209; 115]. Як установка, засвідчують А. Маслоу і С. Братченко, толерантність повинна носити характер добровільного індивідуального вибору; вона не нав’язується, а здобувається через виховання, інформацію й особистий життєвий досвід. Як дія, толерантність – активна позиція самообмеження і навмисного невтручання, добровільна згода на взаємну терпимість різних і конфронтуючих суб’єктів [109; 33, с. 104–117]. Відповідно, психологи розрізняють такі види толерантності на індивідуальному рівні:

- 1) природна (натуральна) толерантність – відвертість, допитливість, довірливість властива маленькій дитині (толерантність типу „А”);
- 2) моральна толерантність – терпіння, терпимість, асоційована із «зовнішнім Я» людини (толерантність типу „Б”);
- 3) етична толерантність – схвалення, довіра, асоційована із „внутрішнім Я” людини (толерантність типу „В”).

Для нашого дослідження важливо зрозуміти природу цих видів. Саме толерантність типу „А” властива дітям молодшого дошкільного віку, який забезпечує парадоксальне прийняття маленькими дітьми своїх батьків навіть у випадку досить жорстокого поводження з ними (як психологічного, так і фізичного). У цьому випадку існує певна суперечливість, адже, з одного боку, така толерантність дозволяє дітям зберегти позитивне ставлення дитини до батьків, а з іншого – не може забезпечити достатнього рівня самоприйняття, сприймання власного досвіду, власних почуттів та переживань. Все це не дає

можливість сформувати цілісну і емоційно-позитивну особистість. У таких умовах відбувається зворотній розвиток толерантності, адже з боку дорослого відбувається постійний тиск на індивідуальні прояви дитини. Тому на цьому етапі завдання дорослого самому проявляти справжню толерантність і сприяти розвитку природних толерантних задатків дитини у інший вид (на початкових етапах це може бути навіть тип „Б”).

Моральна толерантність типу „Б” властива більшості дорослих людей і виявляється у вмінні стримувати свої емоції, зовнішній стриманості у мотиваційно-ціннісних та поведінкових реакціях (за В. Петрицьким) [128, с. 142]. Фактично це гамування або відстрочка своїх негативних емоцій, внутрішньої агресії. Яскравий приклад цьому, коли батьки стримують своє незадоволення негативною поведінкою дитини. Хоча така терпимість здається кращою ніж нетерпимість, все ж психологи вважають різницю між ними лише у кількості, а не якості, бо її психологічна основа ідентична. Така поведінка не буде конструктивною у стосунках між людьми. Спостереження за поведінкою дітей старшого дошкільного віку переконали нас у тому, що ці діти можуть стримувати свої справжні емоції (особливо, коли це вимагає дорослий), але такий стан не довготривалий і рано чи пізно вибухає негативними проявами.

Оптимальним видом толерантності є етична толерантність типу „В”. Вона базується на прийнятті людини як себе, так і оточуючих у взаємостосунках із зовнішнім та внутрішнім світом, причому без насилля і маніпуляції. У цьому випадку незгода з думкою і діями іншої людини не веде до конфлікту, бо інша думка існує, як об’єктивна реальність. У стосунках з людьми це проявляється як щире відверте, конгруентне прийняття іншого. Сформована така терпимість на основі розуміння, емпатії і, як правило, об’єднує такі якості як доброзичливість, тактовність, почуття гумору, власної гідності, сприяє свідомому сприйняттю інших поглядів, звичаїв, думок, стилів життя [71, с. 28]. Такі взаємостосунки будуються на повазі цінностей і поглядів важливих для інших, але і не виключається осмислення і пріоритетність власних цінностей, бажань та почуттів, адже толерантність не можна ототожнювати із конформізмом. Тому у певних ситуаціях людина мусить конструктивно відстоювати свої позиції і вимагати толерантного ставлення до себе. Це дає особистості перевагу і витривалість у конфліктних ситуаціях. Саме цей вид і є справжньою, зрілою, позитивною толерантністю [5, с. 6–7].

Отже, якщо природна толерантність закладена дитині з народження, а моральна фактично несе лише зовнішній характер, то нас цікавить формування саме толерантності типу „В”, тобто етичної толерантності, яка базується на повазі і прийнятті як себе та особистих цінностей, так і розуміння права інших на свій вибір. Саме цей тип толерантності є предметом виховання.

З вищезазначеного можемо зробити висновок, що у взаємостосунках дитини із дорослим, як правило, зустрічаються два протилежних види толерантності: дитяча – природна (за принципом довіри та відкритості) і дорослого – частіше моральна (за принципом терпіння, або поблажливості). У результаті цього, формування дитячої толерантності знаходиться під загрозою – у „зоні інволюції” (за Л. Виготським) та формуються основи для розвитку

авторитарної інтолерантної особистості (Т. Адорно, А. Миллер, Э. Фромм та ін.). Що недопустимо, зважаючи на гуманістичне спрямування розвитку суспільства.

Аналіз наукової літератури виявив основну характеристику толерантності – сформованість в особистості почуття цінності власного „Я“ та інших людей [33; 46]; також те, що *справжня толерантність* – це прояв усвідомленого і відповідального вибору людини, її особистісної конструктивної позиції і активності у побудові певних стосунків (за С. Братченко). Тому ключовим у вихованні толерантної особистості вважаємо її міжособистісні взаємостосунки з іншими.

Також ми цілком погоджуємося із висновками І. Тараненка, у яких зазначено, що толерантність проявляється як установка і повинна мати характер індивідуального вільного вибору; вона не нав'язується, а формується засобами виховання. Це добровільна згода на власну терпимість різних та протилежних суб'єктів [177, с. 71].

Отже, наукове осмислення поняття „толерантність” у межах започаткованого нами дослідження тісно корелюється з дефініціями „виховання”, „формування” і „взаємостосунки”. Тому є потреба розглянути і ці поняття.

Формувати – виробляти в кому-небудь певні якості, риси характеру і т. ін. [210]. Під формуванням особистості, яке раніше позначалося терміном „виховання в широкому сенсі”, розуміється процес становлення людського індивідуума під впливом як цілеспрямованих впливів (виховання у власному сенсі слова), так і різноманітних неконтрольованих чинників, нерідко суперечливих впливів навколишнього середовища. Причому, мається на увазі виховання, як процес взаємодії, а не однобічний вплив, який пов'язаний з формуванням таких способів толерантної поведінки і реагування, які не наносять шкоду іншому і рахується з цим іншим [114, с. 104–116].

У межах дослідження нас цікавить проблема формування, як процес становлення характерної якості особистості під впливом цілеспрямованих виховних засобів.

У дошкільній педагогіці система виховання розглядається науковцями як сукупність взаємопов'язаних цілей і принципів організації виховного процесу, методів і прийомів поетапної реалізації у межах певної соціальної структури (сім'ї, дитячого садка, школи, вузу, держави) [96; 138, с. 454]. З огляду на сказане, можемо констатувати, що головною метою виховання у широкому сенсі є допомога кожному стати доскональною особистістю, визначальними рисами якої є гуманні характеристики.

Цінною є думка психолога Л. Виготського про виховання, яке „розгортається як найширша у світі проблема – проблема життя та творчості”. Адже мета виховання на різних етапах історичного розвитку відображає рівень педагогічної культури суспільства, інтереси та ідеали певних соціальних груп, узагальнює досвід сімейної та суспільної практики виховання. За Й. Песталоцці, загальна мета виховання полягає у виявленні в дітях справжньої людяності, якої можна досягти шляхом гармонійного розвитку всіх їхніх сил і

здібностей. На думку Й. Гербарта, метою виховання є розвиток всебічних інтересів та гармонійне формування „доброчесної людини”. У формуванні цілісної, самодостатньої, інтелектуально й духовно розвиненої особистості вбачала найголовніший сенс виховання і педагог С. Русова. На її думку, саме у педагогічному процесі зароджуються і розвиваються взаємини на „ґрунті правди і людяності” [154, с. 184].

Процес виховання для В. Сухомлинського був найвищою майстерністю, творчим діянням. „Виховання полягає у тому, – писав він, – щоб вміло, розумно, мудро, тонко, сердечно доторкнутися до кожної з тисячі граней, знайти ту, котра, коли її, як діамант, шліфувати, засяє неповторним сяйвом людського таланту, а це сяйво принесе людині особисте щастя. Відкрити у кожній людині її, лише її неповторну грань – у цьому мистецтво виховання” [172, с. 346]. Пізнання та розуміння іншої людини трактувалось ним як необхідна умова виховання [176, с. 7–301]. Врешті, він зазначав, що „...виховання гуманізму й людяності повинно стати одним із завдань діяльності педагога. Вони мають виявлятися в таких якостях і рисах особистості, як талант доброти, потреба в служінні людям – радість самовіддачі” [173, с. 362]. Як бачимо, кожен із класиків головною метою виховання вбачав формування гуманної та доброчесної особистості.

У сучасних освітніх концепціях головна мета виховання єдина для всіх ланок системи освіти: „...створити умови для повноцінного фізичного та психічного становлення особистості, забезпечити дитині почуття захищеності, рівноваги, довіри, сформувати активне, зацікавлене ставлення до навколишнього світу...” протягом усього життя [64]. Реалізація мети здійснюється відповідно до особливостей кожного вікового етапу з орієнтацією на наступність у вихованні повноцінної особистості. Якщо ж основи виховання не закладено вчасно, то пізніше об’єкти виховання сприймають будь-які виховні дії як примусові заходи, побудовані на обмеженнях і репресіях [118, с. 77–81].

Отже, головне завдання у процесі забезпечення виховного впливу – створити педагогічні умови гуманістичного спрямування, які сприятимуть повноцінному розвитку особистості.

Вирішальною педагогічною умовою у вихованні є взаємодія педагога і дитини. Обов’язком педагога є зрозуміти дитину, створювати умови для розвитку і реалізації її умінь, здібностей та самостійності. Педагог має бути для дитини еталоном демократичної і гуманістичної поведінки.

Аналіз принципів підходів до мети виховання особистості, до формування її базових якостей виявив, що перше місце у цих підходах дійсно займають завдання, які пов’язані із формуванням гуманних характеристик особистості у взаємостосунках із оточуючими. Тому, важливу роль у процесі формування толерантності займає взаєморозуміння в якості соціальної і особистісної цінності, яка забезпечує необхідні умови для підтримки і розвитку життя суспільства, взаємостосунків між її членами. Відсутність взаєморозуміння і взаємостосунків призводить до руйнації цілісності суспільних зв’язків, що веде до руйнації самої особистості (агресія, що

направлена на інших, може призвести до втрати почуття безпеки, розвитку фрустрації). Водночас, наявність взаємостосунків на основі взаєморозуміння розвіє почуття безпеки, впевненості у своїх учинках і, як наслідок, розвиток ціннісних установок особистості.

Визначаючи сутність особистісних стосунків, психолог С. Рубінштейн зазначав, що серце людини зіткане з її ставлень до інших: те чого вона варта, визначається тим, до яких людських стосунків вона прагне [153, с. 15 – 20]. Тому, на нашу думку, надзвичайно важливо навчити дитину взаємодіяти з оточуючим світом, формувати гуманне ставлення до навколишнього.

Узагальнюючи висвітлене, можна погодитись із Ф. Одиж'є щодо визначення мети виховання толерантності – виховання у підростаючого покоління потреби і готовності до конструктивних взаємостосунків з людьми та групами людей, незалежно від їхньої національної, соціальної, релігійної належності, поглядів, стилю мислення і поведінки [204, с. 12].

Як бачимо, знову ключовим поняттям у тлумаченні є „взаємостосунки” між людьми, тому далі важливо з'ясувати цю дефініцію.

Проблема стосунків особистості з колективом досліджувалася у психолого-педагогічних працях Л. Божовича, Д. Ельконіна, А. Запорожця, М. Лісіної, А. Люблінської, В. Нечаєва, С. Рубінштейна, О. Щербакової та ін. У своїх роботах вчені звертають особливу увагу на те, як впливає характер взаємостосунків на поведінку, почуття і емоційний стан дітей, доводять необхідність створення умов для розвитку позитивних взаємостосунків між дітьми починаючи із раннього віку. Такі стосунки характеризуються природнім прагненням дитини бути приємним і доброзичливим, готовністю допомагати і виявляти повагу до оточуючих. Причому важливо, щоб ці якості особистості визначалися не лише внутрішньою культурою, але й формою їх прояву [201; 196, с. 6].

Згідно із тлумачним словником „взаємостосунки” – це особистісні стосунки індивідів між собою, які виникають у спілкуванні та спільній діяльності. Компонентом спільної діяльності і стосунків – є взаємодія. Особливо важливим для нашого дослідження є визначення у соціологічному енциклопедичному словнику стосунків як емоційно-вольової установки особистості на чому-небудь, тобто вияв її позиції [170].

Відтак ці два поняття об'єднує дефініція „взаємини” як процес взаємодії людей, що спрямований на злагоджені і об'єднані зусилля на досягнення спільного результату.

Внутрішня особистісна сутність стосунків людини детальніше розкривається С. Рубінштейном, який пояснював об'єктивний аспект ставлення людини до людини як властивість людини, що розкриваються через взаємини. Майже кожна людська дія є не тільки технічною операцією стосовно речей, а і вчинком стосовно іншої людини. Таким чином, через ставлення до речей, до людських предметів проявляється ставлення людини до людини. При взаємності цього процесу виникають і розвиваються взаємостосунки [153, с. 15–20].

У науковій літературі структура стосунків подається такими компонентами: когнітивний, емоційно-мотиваційний, регулятивний та діяльно-практичний. Насамперед, це взаємини людини з людиною, суть яких полягає в тому, що вони виступають не лише як ставлення суб'єкта людини до іншої людини як об'єкта-суб'єкта, а й як взаємостосунки двох суб'єктів. Нова якість соціально-психологічних стосунків полягає в тому, що вони завжди є продуктом взаємодії та взаємовпливу [24; 25, с. 31–35]. Зрозуміло, що кожен учасник такої взаємодії вносить свої корективи у групові стосунки.

Отже, джерелом різноманітних проявів (гуманних чи антигуманних) є міжособистісні стосунки. Психологи розглядають стосунки як життєво важливий процес для людини і особливий спосіб адаптації до оточуючого середовища. Це відбувається тому, що у результаті цих стосунків формується уявлення людини про явища навколишнього середовища, про себе, свої можливості та здібності, про інших членів суспільства [180; 182]. Дослідниця Т. Репіна досить чітко узагальнила тлумачення поняття „взаємостосунки” як різнопланову і відносно стійку систему вибіркового, свідомого і емоційно насичених зв'язків між членами контактної групи. Ці зв'язки перебувають у постійному розвитку і визначаються спілкуванням, спільною діяльністю, вчинками та ціннісними орієнтаціями [120, с. 143].

У нашому дослідженні ми будемо керуватися саме цим тлумаченням, бо Т. Репіна узагальнила його у межах дослідження взаємостосунків дітей дошкільного віку. Проте, нас цікавлять не будь-які взаємостосунки, а саме гуманні, адже, виховання здійснюється людьми, серед людей, то, як паралель, постає завдання гуманізації взаємостосунків. Змістовий бік гуманних взаємин дослідила А. Гончаренко і довела, що вони становлять визнання інтересів та потреб іншої людини, постійне спрямування уваги на людину, співчуття та співпереживання, своєчасна та безкорислива допомога, милосердя й доброта. Ідеї, які є основоположними в організації педагогічного процесу, впливають з того, що сам процес є двостороннім, а це означає, що в ньому наявні взаємостосунки [48]. Отже, взаємостосунки між фігурантами педагогічного процесу є основоположними і їх формування може стати важливою умовою виховання особистості.

Як було зазначено вище, компонентом взаємостосунків є взаємодія, яка у педагогічній літературі тлумачиться як універсальна форма розвитку. На сьогодні існує багато класифікацій типів взаємодії між особистостями. Але ми охарактеризуємо одну із них (за Л. Байбородовою), яка відображає зв'язок „взаємодії” із „толерантністю” [10]. Автор визначає такі типи взаємодії: діалог, співробітництво, опіка, тиск чи пригнічення, індиферентність, конфронтація, конфлікт.

Позитивній толерантності, яку ми прагнемо сформувати у дитини, відповідають перших три типи взаємодії.

У *діалогічній взаємодії* при рівності позицій, гнучкості мислення, високому рівні емпатії та відчуття партнера виявляється власна індивідуальність особистості і пізнається своєрідність іншого [156]. Всі ці характеристики є основою толерантності. На нашу думку, умінно вести діалог

необхідно навчати з раннього дитинства, бо воно є першоосновою позитивного соціального досвіду.

Співробітництво реалізується тоді, коли обидва партнери з'ясовують цілі один одного і бажають знайти рішення, що задовольняє обох. Це рівень толерантної поведінки, який характеризується такими ознаками:

- контактність (уміння знаходити спільні теми для обговорення та розуміння одне одного);
- здатність до компромісу, який пов'язаний з установкою на відхід від своїх вимог у конфлікті на якісь заздалегідь продумані позиції;
 - ввічливість;
 - терпимість;
 - довірливість;
 - соціальна активність;
- поступливість як прийняття позицій партнера: „Добре, я зроблю так, як ти хочеш”. Поступка – ефективний засіб поведінки в конфлікті з неврівноваженим партнером, схильним до застосування тільки силової тактики в конфлікті. Поступливість допоможе зберегти ділові взаєностосунки, отримати час на аналіз власних можливостей, а також пом'якшити ставлення партнера та згодом налагодити співробітництво.

Опіка також є тим типом взаємодії, який співвідноситься з толерантною поведінкою. Мається на увазі турбота про людину, яка не принижує її гідність. Цей тип взаємодії можливий тоді, коли кожен учасник взаємодії сприймає один одного і терпимо ставиться один до одного. Він характеризується такими ознаками: емоційна стабільність; високий рівень емпатії; екстравертивність; соціальна активність; уміння прийти на допомогу.

Всі перераховані ознаки характеризують людину вільну від догм, стереотипів, страхів, потреби у гіперопіці та бажання пригноблювати інших.

Отже, було узагальнено наукові характеристики основних дефініцій досліджуваної проблеми і з'ясували, що виховання толерантних взаєностосунків це процес формування особистості з толерантними проявами у взаєностосунках із оточуючими під впливом цілеспрямованих виховних засобів через діалог, взаємоповагу та співробітництво. Ці взаєностосунки характеризуються виявленням свідомої соціальної активності, контактності, терпимості, поступливості, емоційної стабільності, емпатії та умінням прийти на допомогу.

1.3. Психолого-педагогічні особливості взаємостосунків старших дошкільників

З'ясувавши основну дефініцію дослідження, ми вважали за необхідне встановити зміст поняття „виховання толерантних взаємостосунків старших дошкільників”. Для цього необхідно з'ясувати специфічні особливості розвитку дітей старшого дошкільного віку та можливість виховання у них толерантних взаємостосунків. Зазначене впливає з того, що дошкільний вік – це етап первісного становлення особистості, коли формуються основи характеру, ставлення до навколишнього світу, людей, себе, засвоюються моральні норми, інтенсивно розвивається моральність позицій, ціннісних орієнтирів, інтересів та дій. Від дитини вимагається підпорядкування власних бажань і потреб нормам поведінки, прийнятих у суспільстві. Із раннього віку розпочинає формуватися „базисна довіра до світу” (Е. Еріксон) – уявлення дитини про надійність дорослих, емоційна близькість із ними. За умови правильного виховання вона переростає у відкритість до соціальних впливів, інтерес до спілкування, готовність сприймати інших людей [138, с. 216].

Цей вік є сенситивним і щодо розвитку емоційної чутливості, вважає О. Кононко, природної (уразливість) та набутої (відгук на чийсь проблеми). Дитина починає класифікувати все оточуюче на „приємне” і „неприємне”, переживає, виражає своє ставлення до всього [88, с. 35]. Хоча дошкільники не завжди розуміють фізичні й емоційні відчуття інших людей (дитина часто не розуміє, що робить боляче іншим) однак, у старшому дошкільному віці таке розуміння інтенсивно розвивається, і дитина часто співпереживає людині, яка страждає чи хворіє [36, с. 113].

Як зазначає І. Бех, „у цьому віковому періоді найбільш інтенсивно проявляється психологічний механізм емпатії, за якого ті чи інші емоційні переживання однієї дитини викликають відповідні емоційні прояви у іншій. На основі співчуття іншій дитині може здійснюватися щодо неї морально значущий вчинок” [21, с. 19].

Здатність до емпатії передбачає здатність дитини сприймати емоційний стан іншого і співпереживати йому, виявляти елементарну культуру у стосунках. За свідченням фахівців, „емоції дошкільника з віком змістовно і структурно ускладнюються, що зумовлено появою нових видів діяльності та взаємостосунків” [41, с. 20].

Саме у цей період розвитку дитини, як уважає Д. Ельконін та А. Венгер, формується здатність до великодушності, щедрості, співчуття, готовність зрозуміти інших, узяти на себе чийсь обов'язки, проявити емпатію [200]. Як відомо, дитина постійно розвивається, але це складний процес, який проходить досить не легко. У дитини бурно виявляються і розвиваються різні характеристики, як позитивні риси, так і негативні, серед яких особливо часто зустрічаються плаксивість, егоїзм, впертість, зазнайство, конфліктність, невпевненість у собі тощо.

З'ясовано, що емоційне ставлення до партнера відображає і регулює взаємостосунки з ним (В. Білоусова, В. Киричок, Н. Химич). Так, Н. Химич

стверджує, що опанування засобами емпатійного емоційного вираження може бути однією із умов формування гуманних взаємостосунків [193].

Визначальним у формуванні будь-яких рис є, перш за все, відповідне ставлення дорослого до дитини. Адже, як зазначає А. Маслоу, дитяча ворожість носить не інстинктивний, а реактивний (тобто, захисний) характер, тому поведінка дитини прямопропорційно залежить від поведінки оточуючих. Ось чому необхідно виховувати дитину в душі рівноправності, взаємної поваги і любові. Це важливо ще й тому, що особливістю цього періоду розвитку дитини є яскраво виражена здатність до копіювання [207]. Як стверджують вчені Р. Буре, А. Леонтьєв, М. Лісіна та ін., у старшого дошкільника розширюються соціальні зв'язки зі світом, вони відкриті для пізнання нового у стосунках з оточуючими, бо прагнуть до емоційної єдності і прийняття.

Іншим важливим віковим новоутворенням є здатність дітей старшого дошкільного віку до підпорядкування мотивів. Діяльність та поведінка дітей залежить від системи мотивів, серед яких, за умови правильного виховання, починають домінувати суспільно-значимі мотиви, соціальні почуття та стосунки.

У цьому сенсі важливий висновок дослідниці Н. Черепні, яка проаналізувала ряд літературних джерел (Г. Костюка, Р. Овчарової, О. Проскури) і узагальнила провідні мотиви поведінки 6–7 річних дітей:

- прагнення викликати до себе інтерес і симпатії дорослих;
- бажання й необхідність бути визнаними однолітками;
- моральні мотиви (поводити себе за правилами);
- прагнення до самоствердження;
- мотиви загального характеру;
- бажання не тільки робити „як усі, а й бути кращим за всіх” [195, с. 58].

На наш погляд, деякі із них є ключовими для формування толерантних стосунків дітей і регуляторами та спонуканням до відповідних дій. Враховуючи запропоновану М. Уолцером типологію мотивів толерантності: самоусунення (втома від суперечностей), байдужість, моральні переконання, цікавість і схвалення різноманітності як умови розвитку людства та реалізації свободи вибору для кожного [184, с. 25–26] і характерні мотиви поведінки дітей старшого дошкільного віку, ми змогли виокремити *мотиви, які спонукають виникнення толерантні взаємостосунки саме у цьому віці:*

- моральні вимоги (поводити себе так, щоб викликати схвалення оточуючих);
- прагнення до самореалізації та визнання;
- природна безпосередність, цікавість і захопливість;
- потреба у пізнанні навколишнього світу.

Однак необхідно зауважити, що лише визнані дитиною цінності, а не нав'язані кимось, можуть бути для неї основними мотивами поведінки. Зазначене спричинене тим, що основою для формування толерантної поведінки є активна позиція і психологічна готовність особистості, що можливе лише при

наявності розуміння дитиною для чого їй це потрібно (особистісна мета) і чому це важливо суспільству (соціальна мета).

Водночас, як справедливо зазначає І. Княжева, зважаючи на такий вік ще не можна говорити про завершену ієрархію мотивів та пов'язану з ними стійку поведінку. Це дає реальну можливість ефективно впливати на їх формування [73].

Це саме засвідчує американський психолог Е. Берн, який спостерігав за дітьми і помітив, що дитина прив'язується до людей, котрі безпосередньо задовольняють її потреби, а їхні (потреби) у формі гри та завдяки вмільм виховним діям дорослого можна трансформувати в соціальні, моральні чи профорієнтаційні мотиви особистості дитини [15].

Таким чином, для дітей старшого дошкільного віку стає можливою відмова від принадної мети заради діяльності, яка принесе моральне задоволення. Удосконалюються ігрові та трудові навички, сюжети дитячих ігор стають різноманітнішими. Це призводить до змін у соціальній ситуації розвитку дітей та складає реальні умови активного формування моральних якостей, у тому числі, толерантності.

Дослідження основ особистісного становлення дошкільника показало, що моральне ставлення до партнера зі спілкування розкривається у формах і змісті його поведінки. „Уявна модель поведінки базується на теоретичному знанні та розмежуванні гуманного і антигуманного. Відповідно виникає близький до ідеалу образ поведінки. Усвідомлення результатів учинку, співставлення їх з уявним еталоном викликає емоційний відгук (переживання, захоплення, схвалення, осуд тощо), а в подальшому – трансформує застосування цього еталону” [86, с. 151]. Тому так важливо для нашого дослідження проаналізувати особливість взаємостосунків дошкільників.

Спостереження за старшими дошкільниками засвідчили, що вони завжди намагаються контактувати з тим, з ким їм цікавіше гратися, спілкуватися, хто їм може розповісти щось нове чи володіє уміннями і навичками, необхідними для певної діяльності, які цікавлять їх у цей момент. Зазвичай, такою людиною стає дорослий, а пізніше – однолітки чи старші діти. Крім того, для дошкільників характерне прагнення до взаєморозуміння і співпереживання. Прагнення до єдності у всьому із старшими надає дітям впевненості у їхній правоті. Взаємини дошкільника з дорослим накладають відбиток на його стосунках з однолітками. Тому так важливо, щоб дитину оточували люди, які б самі дотримувалися гуманістичних поглядів. Це дитині дасть нові знання, відповідні правила поведінки, моральні аспекти взаємодії, допоможе визначити правильний шлях побудови стосунків у суспільстві.

Особливо впливовими для розвитку дитини є стосунки з однолітками. Як зазначається у праці А. Богуш та Н. Гавриш, взаємини однолітків впливають на формування образу „Я” дитини, розвиток самосвідомості, самовизначення, самореалізації та самоствердження [27, с. 336]. Дошкільник очікує від своїх друзів підтвердження своїх знань та умінь, права на рівноправність у спільній діяльності. Вибіркове ж ставлення до однолітків свідчить, що вони сприймаються ним як міра для порівняння себе і як доступний еталон, якого він

прагне досягти [88, с. 202]. Отже, стосунки з однолітками допомагають дитині оцінити, зрозуміти свою значущість, придбати впевненість у собі.

Поділяємо твердження науковців А. Гончаренко, Я. Коломенського, М. Лісіної, Р. Смірної про те, що у старшому дошкільному віці дитина може сприймати однолітка з його особистими якостями, домагаючись все-таки визнання своїх переваг. Вибір партнера відбувається через „співставлення з образом-ідеалом, який формується на основі досвіду спілкування, аналізу літературних творів” [48; 83; 102, с. 72–86]. Причому, ставлення до ровесників, на наш погляд, визначається їх популярністю та формами спілкування.

Крім того, особливістю є те, що „вибір партнера по спілкуванню у дошкільника залежить від ставлення до нього дорослого, оскільки останній виступає незаперечним авторитетом, носієм норм, правил, соціального досвіду” [47, с. 17–24; 11]

Як відомо, протягом дошкільного віку у дітей інтенсивно розвивається потреба в контактах з однолітками. Після шести років, як доводять у своїх дослідженнях М. Лісіна і Р. Смірнова, різко зростає і займає панівне місце прагнення до співробітництва, визнання, поваги, співпереживання [101, с. 3–32; 102, с. 72–86]. Між старшими дошкільниками виникають стосунки, що спрямовані на бажання розділити свої переживання, відчутти повагу ровесника, можливість бути співавтором спільної справи. У результаті таких контактів дошкільник усвідомлює своє і чуже „Я”, вивчає партнерів по контакту та прилаштовується до них чи не сприймає їх зовсім.

Однак, мусимо констатувати, що далеко не всім дітям добре живеться у колективі однолітків. Як зазначає Я. Коломенський, не всі відчувають у ньому емоційний комфорт, адже, у кожній групі є активні лідери, яких вихователь виокремлює, підтримує і на яких опирається у своїй роботі. Також є діти, які знаходяться у залежності і підлеглості від перших [82, с. 7]. Вчений підкреслює, що ця ситуація шкідлива як для перших, так і для других. Дитина дошкільного віку, вважають фахівці (О. Запорожець, О. Смирнова, С. Тищенко, Д. Фельдштейн та ін.), здатна до більш-менш свідомої поведінки, у неї розвивається відчуття реальності, вона здатна до початкового самопізнання, зацікавленості до навколишніх, елементарного аналізу та умозаключення.

З вищезазначеного ми виокремлюємо важливість для дитини дошкільного віку те, як її сприймають оточуючі та перш за все, усвідомлене *сприйняття самого себе*. Адже уявлення про власний емоційний стан, передбачення наслідків своїх учинків (самозвинувачення, самосхвалення тощо), тобто моральна самооцінка є початковим етапом розвитку потреби у моральній поведінці [202]. Основним психологічним механізмом, що допомагає дитині сприймати себе (та й інших теж) є дитячі емоції. Важливою умовою розвитку позитивного емоційного ставлення до себе та оточуючих, як зазначається у колективній монографії „Діти і соціум”, є формування у дитини регуляції поведінки – вміння стримувати себе, здатність діяти свідомо, а не імпульсивно, що відкривається дитині під час розв’язання особливих завдань, спрямованих на пошуки смислу як суб’єктивного особистісного ставлення [59, с. 245]. За дослідженнями психологів (Л. Божович, Д. Ельконін, О. Запорожець,

С. Ладивір, М. Лісіна, С. Якобсона та ін.) ці вміння є одними із основних аспектів становлення особистості [202; 203], а у нашому дослідженні – основною умовою формування толерантних взаємостосунків.

Особливо цінним новоутворенням, вважають С. Кулачківська, С. Ладовир, Л. Проколієнко, є те, що у дітей старшого дошкільного віку вже можуть виникати незадоволення своїми вчинками та переживання з приводу того, що щось зроблено не так. Тобто, йде боротьба між дитячим егоїзмом та засвоєними моральними нормами. Дитина може визнати свою неправоту, перебороти страх перед покаранням і зізнатися у скоєному [97]. У цьому випадку дитині необхідно провести складний процес самооцінки і усвідомити свою неідеальність та потребу змінювати щось у собі. Ці важливі утворення можливі при правильному педагогічному впливі на формування взаємостосунків дитини з оточуючими. Як запевняє А. Гончаренко, спільна діяльність стимулює тривалий процес пошуку форм взаємодії, розгляду і усвідомлення позицій партнера і, як результат, прийняття чи неприйняття його [49]. При зіткненні різних інтересів відбувається набуття дитиною соціального досвіду взаємодії.

Крім того, сучасні психологи Хейнц Віммер (професор кафедри психології розвитку Зальцбургського інституту психології (Австрія)) та Мартін Хьюз (професор Брістольського інституту освіти (Великобританія)) експериментально довели, що дитина дошкільного віку здатна *розуміти і враховувати іншу точку зору*, особливо коли ситуація має емоційний зміст [135, с. 41–44]. Отримані позитивні враження і емоції є стимулом для самостійного відтворення дитиною доброзичливої поведінки, вияву гуманних почуттів, уважності та чуйності до оточуючих, а ця здатність є однією із основних для толерантної взаємодії.

Як зазначає І. Бех, „при формуванні міжособистісної толерантності слід враховувати культивування у вихованні *цінності іншої людини*”, тобто здатності цінувати особистість іншої дитини. Ця моральна здатність передбачає сформованість у дитини відповідних знань про певну людину і прагнення відповідно взаємодіяти з нею”. Вчений розглядає два основні шляхи формування в дитини здатності цінувати особистість іншої людини „Перший передбачає детальне розкриття дитиною позитивних рис інших людей: дорослих, старших дітей чи ровесників. Другий – запобігання зневажливому ставленню до людини, для чого потрібно розвивати у вихованців почуття величі людини – „міри всіх речей”. Важливо запобігати прояву не конструктивної взаємодії: самоствердження за рахунок приниження інших” [21, с. 19].

Отже, завдяки цілеспрямованому вихованню у дитини розвивається уявлення про цінність іншої людини, формується потреба чинити: „добре” чи „погано” у стосунках з нею. У цей період розвитку дитини важливо створювати умови для розкриття емоційного відгуку на потреби інших у формі співпереживання та співчуття. Як зазначає О. Кононко, одним із дійових засобів виховного впливу є використання можливості „вільного вибору”, надання дитині права когось (щось) виокремити з-поміж інших та зробити щось

корисне не тільки для себе, а й для інших. При цьому з часом виявлення чутливості, чуйності та гуманного ставлення до оточуючих стає внутрішньою потребою старшого дошкільника [88, с. 46].

А. Гончаренко звертає увагу на те, що старші дошкільники здатні виокремити тих ровесників, до яких відчувають неприязнь: тих, які проявляють конфліктність, забіякуватість, агресивність, скупість і цим самим викликають негативні емоції у взаєминах [48, с. 63]. Дошкільник дійсно може часто виявляти ворожість та егоїзм у стосунках до навколишніх людей. Водночас, він може виявляти безкорисну щедрість, великодушність, доброту і здатність до стосунків будь з ким, у самих неочікуваних ситуаціях. Вказані особливості призводять до вияву таких важливих у формуванні толерантності якостей, як швидко пробачати чи забувати образи і знову вступати у контакт з тими, що викликали негативні почуття.

На думку вчених (Т. Алієва, А. Маслоу), у дітей дошкільного віку ворожість носить не інстинктивний характер, а скоріше реактивний, захисний. Це дає право стверджувати, що негативних проявів стосунків можна уникати, створювати умови для їх профілактики. Важливо з ранніх років ставитись до дитини як до рівноправної особистості з повагою, оточувати її позитивними емоціями, прикладами доброзичливого ставлення до оточуючих. Важливе, на наш погляд, узагальнення, здійснене І. Бехом, що „...до кінця дошкільного віку дитина відкриває сам факт своїх емоційних переживань, розуміє їх. Дитина не лише відчуває, а за допомогою мислення усвідомлює емоції” [19, с. 8].

Емпіричні спостереження переконують, що доброзичлива атмосфера в сім'ї та дошкільному навчальному закладі формує позитивні та чемні взаємостосунки у старших дошкільників, сприяє становленню їх прихильного ставлення, спонукає до виникнення вибірковості у взаєминах, терпимості до неприємних людей. У процесі спілкування спостерігається орієнтація дитини на соціально прийнятні норми взаємодії. Зазначене спричинене тим, що особливістю дошкільного віку є здатність до *емоційних проявів*, бажання дитини до *емпатій та наслідування*, як позитивного так і негативного, відповідно до того, з чим вона в житті зустрічається.

Якщо емпатійні переживання стають мотивами вчинку, вони можуть впливати на формування глибинної і досить важкої для вивчення та зовнішнього втручання моральної спрямованості особистості. Тому так важливо створювати для дошкільника таке середовище, де співчуття і співпереживання є нормою взаємостосунків.

Іншою важливою особливістю прояву толерантних стосунків у дошкільників є їх *природна відкритість* іншим людям. Як зазначено у праці Н. Бариленко, ця відкритість дитини базується на прийнятті (чи неприйнятті) „іншого” [11, с. 24–31]. У дітей цього віку ще не до кінця сформовані стереотипи: правильно-неправильно, добре – недобре, норма – відхилення тощо. Тому дитина з легкістю приймає будь-якого „іншого”. Таким чином, саме від дорослого буде залежати чи навчить він дитину доброзичливо сприймати людину, несхожу у своїй поведінці, поглядах, уміннях, як „іншого”, а не як

„гіршого”. Тут важливо навчити дитину сприймати „іншого”, його точку зору, але й уміти зберегти свою думку.

Стосунки з однолітками допомагають подолати дитині тісний родинний зв'язок і налагодити контакт з рівними собі партнерами. У цьому віці зростає прагнення до співпраці, визнання, поваги, співпереживання. Надзвичайно важливою стає повага ровесника, можливість і бажання бути співавтором якоїсь спільної діяльності, розділяти свої переживання, думки.

Доведено, що дошкільник здатен підтримати однолітка, допомогти йому, довірити свої таємниці. Дитина дошкільного віку може виділити чесноти ровесника, тим самим мотивуючи свої взаємини з ним. Неприязнь до інших пояснюється критичним аналізом учинків, ознак зовнішності, взаємин з ними [120].

Це дає підстави вважати логічним серед особливостей толерантних стосунків дошкільнят виокремити *справедливе ставлення один до одного*, яке базується на рівноправності кожної особистості. Ця якість у дошкільному віці виявляється у справедливому розподілі обов'язків під час трудової діяльності, ролей під час ігрової діяльності. Адже дитина вже може окреслити свої прихильності, визначаючи чесноти ровесника і мотивуючи свої взаємини з ним, висловити критику на вчинки, ознаки зовнішності, взаємини дитини з іншими. Також це і право дитини на самовизначення, на можливість займатися чим хоче, з ким хоче, чи взагалі на усамітнення. Не дивлячись на те, що дітям цього віку властивий природний егоїзм, у той же час, завдяки природній безкорисності, дитину легко навчити справедливості у стосунках з партнерами, сприймати їх як рівних собі, висловлювати свою думку чи враження толерантно.

Таким чином, наші дослідження показують, що в старшому дошкільному віці є всі передумови для розвитку почуття власної гідності, справедливості, поваги до оточуючих, але для цього необхідний відповідний цілеспрямований педагогічний вплив.

Ще одна важлива особливість толерантних стосунків дошкільників – це *безкорисливе бажання допомагати іншим людям*, тобто прояв співчуття і турботи. Саме в цей період розвитку у дитини починає розвиватися потреба у колективі: вона може взаємодіяти навіть з малопривабливими ігровими партнерами. Як зазначає О. Шаграєва, однією із найважливіших психологічних характеристик цього віку є здатність дошкільників до безкорисного співчуття та вміння емоційно відгукуватися на потреби інших [196]. Дошкільник прагне емоційно підтримати однолітка, а особливо слабшого чи меншого (часто це спостерігається у різновікових групах) допомогти йому, довірити свої таємниці.

Звичайно ж, є така категорія дітей, які, крім своїх перемог, проблем і переживань, не помічають нічого. Вони захоплені своїми справами і не виявляють зацікавленості до проблем і негараздів інших. Саме у цих випадках і необхідна професійна корекція виховними засобами.

Дослідження підтвердило, що дошкільникам притаманні низка особистісних новоутворень та проявів у стосунках з оточуючими, які можуть

слугувати показниками у вихованні толерантних взаємостосунків дітей старшого дошкільного віку.

Отже, на основі аналізу розвитку і виховання особистості дошкільника, характеристики провідних мотивів його поведінки та досліджень характерних особливостей проявів взаємостосунків дошкільників із оточуючими, було визначено зміст основного поняття дослідження. *Виховання толерантних взаємостосунків старших дошкільників – це процес формування під впливом спеціально створених педагогічних умов особистості дошкільника, здатного до свідомих характерних проявів (безкорисної турботи та чуйності; доброзичливих емоційних проявів та емпатії; рівноправного, поступливого ставлення до оточуючих; позитивного прийняття себе та стриманого відстоювання своїх позицій), які виявляються у вчинках, спілкуванні та спільній діяльності з оточуючими.*

Зважаючи на означені специфічні прояви та змістовне визначення основного поняття досліджуваної проблеми необхідно було виявити навний стан вихованості досліджуваної проблеми у дітей.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ ВИХОВАНOSTІ ТОЛЕРАНТНИХ ВЗАЄМОСТОСУНКІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1. Структура вихованості толерантних взаємостосунків старших дошкільників

Про рівень сформованості будь-яких характеристик особистості судять за певними структурними компонентами. У психолого-педагогічній літературі існує чимало праць з визначення компонентів сформованості певних моральних характеристик дошкільників та молодших школярів (І. Бех, А. Богуш, П. Божович, А. Гончаренко, Л. Кольберга, С. Максименко, В. Плахтій, Т. Поніманська, Л. Рувинський, І. Свадковський, Н. Химич, С. Якобсон та ін.) і ряд доробок, у яких визначені компоненти толерантності, але для більш старших вікових категорій особистості (Т. Білоус, О. Гриви, О. Клепцова, О. Матієнко, Ю. Тодорцева), про що було зазначено у попередньому розділі. Особливо цінним є посібник „Критерії моральної вихованості молодших школярів” за редакцією І. Беха та С. Максименка, у якому теоретично обґрунтовано і узагальнено компоненти та критерії різних моральних характеристик [93]. Нажаль відсутні праці, в яких чітко були б названі компоненти сформованості саме толерантних стосунків дітей дошкільного віку.

На думку О. Гриви, основними аспектами формування толерантності мають бути:

1. Формування самосвідомості – через освіту і виховання; використання конкретних методів і прийомів. Мета: формування толерантної самосвідомості, ціннісних установок на толерантне спілкування, інших позитивних соціальних установок.

2. Виховання почуттів – за допомогою механізмів співпереживання, співчуття. Мета: створення емоційної готовності до толерантного існування.

3. Формування поведінкових моделей. Мета: формування навичок толерантної поведінки, звичок. [52, с. 7].

Не можна не погодитися з цими аспектами, адже у старшому дошкільному віці відбувається не тільки загальне і характерне для цього віку накопичення певних знань про моральні поняття, але й диференціація їх у створених певних соціально-педагогічних умовах та закріплення у практичній діяльності. Крім того, їхні дії і вчинки нерідко позбавлені емоційності, необхідної для істинного співчуття та милосердя. Тут важливо врахувати, що формування цієї якості, яка базується на соціальній позиції особистості та на її психологічній готовності, можливо лише при наявності мотивації і усвідомлення дитиною того, навіщо їй це потрібно та наскільки це важливо для оточуючих.

Привертає увагу дослідження О. Клепцової, де вона стверджує, що терпимі і толерантні якості особистості – це складні особистісні утворення, механізм яких забезпечують мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-вольовий компоненти.

Інший вчений - Л.Кольберг, досліджуючи рівні розвитку моральної свідомості, означив такі компоненти як знання, почуття, ставлення, потреби, мотиви, переконання. Дослідник не виділяв серед компонентів сформованості моральності вчинок. Тобто, важливим компонентом вивчення рівня сформованості моральної свідомості він вважав - когнітивний та емоційно-мотиваційний [206]. Ми погоджуємося з авторами, але з деякими поправками на специфічність формування толерантних стосунків у дітей дошкільного віку.

Для об'єктивного виявлення рівнів вихованості у старших дошкільників цього особистісного утворення необхідно виділити, на нашу думку, три взаємопов'язані компоненти: пізнавально-когнітивний, емоційно-ціннісний та мотиваційно-поведінковий.

Передовсім відзначимо беззаперечну важливість пізнавально-когнітивного компоненту у вихованні цього особистісного утворення. Значущість пізнавально-когнітивного компоненту зумовлена таким фактом: чим більше дитина знає про навколишній світ, пануючі в ньому моральні норми і правила, тим свідоміше ставиться до нього, до своїх стосунків з іншими людьми.

Розширення когнітивної сфери сприяє формуванню світогляду, забезпечує гнучкість і багатоваріативність оцінок того, що відбувається, готовність до прийняття незвичайної інформації, розвиває вміння усвідомлювати події одночасно в ретроспективному і проєктивному планах (розуміти причини і передбачати наслідки). Вищий рівень розвитку цієї сфери відрізняє гуманітарна спрямованість, її носієм є особистість, яка має адекватну самооцінку, є самодостатньою, добре адаптованою, з розвиненим почуттям власної гідності, що проявляється у здібності позитивно впливати на інших.

Тому в процесі різноманітної діяльності, яка організовується педагогами і батьками, має відбуватися збагачення інтелекту дитини, розвиватися їхні інтелектуальні уявлення, збагачуватися світогляд, формуватися правильне ціннісне ставлення до тих чи інших подій і явищ, оволодіння палітрою відповідних емоційних проявів.

Специфіка ж предмету нашого дослідження основана на моральній цінності гуманних взаємостосунків, бо вони є джерелом моральних уявлень, знань, які переходять у мотиви, почуття і відповідні дії. Як результат – вироблення ціннісного ставлення до гуманної моделі стосунків і втілення її в повсякденне життя. Підтвердження нашої думки ми знаходимо у багатьох роботах вітчизняних та зарубіжних вчених. Так, Л. Артемова, А. Запорожець, Д. Лешлі, О. Сухомлинська у своїх роботах переконують, що знання, які не ґрунтуються на моральних почуттях, емоціях і цінностях мають формальний характер, а тому не можуть формувати у дитини справедливе та доброзичливе ставлення до інших [3; 65; 100; 171]. Отже, значне місце в становленні толерантних стосунків особистості належить емоційній вразливості дитини та її ціннісним орієнтирам. Тому ми вважали доцільним виділити емоційно-ціннісний компонент.

Крім того, на нашу думку, необхідно зазначити важливість ще й поведінкового критерію, який логічно завершує ланцюжок процесу. Адже,

емпіричні спостереження за поведінкою дитини переконали нас, що знання певних моральних норм, нав'язаних дитині дорослими не є доказом сформованості у них толерантних якостей. Як зазначала у своїх дослідженнях В. Плахтій тут існує двосторонній зв'язок: „поведінка залежить від рівня моральних знань, а дієвість моральних знань перевіряється поведінкою дитини” [130]. Отже, дія у вигляді вчинку чи поведінки можуть свідчити про моральну свідомість дитини.

Зважаючи на вік і рівень морального розвитку, переконує В. Плахтій, ми повинні пам'ятати: „вчинок не завжди є віддзеркаленням того, що дитина знає про свою поведінку (маємо на увазі свідомі моральні вчинки). Так само, як і відмінні знання про моральні норми не є гарантією хорошої поведінки. Буває, що знаючи про ганебність злодійства, дитина бере чужі іграшки або їжу. Навіть в ідеальних умовах виховання вона може порушувати загальноприйняті моральні правила. Тому для виявлення рівня сформованості моральних характеристик дитини потрібно виявити суть мотиву, що призвів до морального чи аморального вчинку” [130]. Причому знання про норми толерантних взаємостосунків будуть перетворюватися у внутрішню потребу і мотиви та реалізовуватися у відповідну поведінку при повному врахуванні почуттів, інтересів і мотивів самої дитини.

Згідно з поглядами І. Беха, важливу роль у вихованості особистості відіграють вчинки, які об'єктивують людські відносини „Я – вам”. Характерною ознакою цих стосунків є те, що дитина створює такий виховний результат, який поширюється на певну групу людей. Отже, вчинкові поле виховання стає ширшим [17]. Вчинки в системі „Я – вам” є важливим показником морального розвитку особистості, оскільки за їхнього функціонування відбувається „поступове відбрунькування самої моральної цінності від суб'єкта”, на якого її спрямовано, й надання їй безпосередньої суб'єктивної значущості як спонуки до відповідної моральної дії [18].

Головним критерієм моральності є безкорисливість учинку людини. Відповідно до нього особистість діє морально, якщо вона не орієнтується на власні інтереси чи потреби. Порушення цієї вимоги перетворює вчинок на суспільно несхвальний, який не повинен закріплюватися у внутрішньому досвіді суб'єкта.

У широкій палітрі міжлюдських взаємодій, наголошує І. Бех, доцільно виокремити вчинки з обопільною користю (як щодо об'єкта, так і щодо суб'єкта). Здебільшого обопільна користь стосується внутрішнього благополуччя людини, її психологічного стану, переживань, стабільності її образу „Я”.

Отже, узагальнюючи вище викладене, означимо три структурних компоненти вихованості толерантних взаємостосунків старших дошкільників.

Пізнавально-когнітивний компонент визначається необхідним рівнем та змістом знань (понять, уявлень, суджень, переконань дітей). У Декларації принципів толерантності зазначається важливість правильного розуміння різноманітності нашого світу, наших форм самовираження і способів вияву людської індивідуальності [53, с. 176-180]. І не менш важливо сформувати

уміння дитини усвідомлювати власні характерні особливості, можливості, потреби.

З пізнавальними процесами прямо пропорційно пов'язані емоції і почуття, які надають їм інтенсивність і спрямованість. Тому логічно впливає наступний компонент – емоційно-ціннісний.

Емоційно-ціннісний компонент визначає емоційні прояви та чутливість дитини на різні події, які відбуваються у взаємодії із оточуючими. Адже, емоційна сфера дитини є основою психічного розвитку і становлення особистості дитини дошкільного віку (О. Запорожець, О. Кононко, В. Котило, І. Бех). До основних завдань цього компоненту належать: освоєння вміннями регулювати свої емоції та терпимо (з розумінням) ставитись до різних емоційних проявів інших людей; формування позитивного емоційно-ціннісного ставлення до себе та інших, розвиток моральних почуттів та емпатії, що допоможе попередити непорозуміння і протистояння у стосунках; забезпечення позитивного емоційного стану дитини.

Мотиваційно-поведінковий компонент відображає найважливішу частину процесу формування толерантних якостей – це вміння і навички дитини у реалізації отриманих знань, внутрішніх потреб і мотивів на практиці, тобто здатність до толерантних висловлювань у відстоюванні своїх позицій; уміння узгоджено взаємодіяти з іншими (при різних позиціях і поглядах), регулювати свою поведінку у напружених ситуаціях, поводити себе стримано, адекватно, конструктивно, безконфліктно (І. Бех, О. Грива, А. Гончаренко, С. Братченко). Адже ми знаємо, що розвиток довільних психічних процесів у старшому дошкільному віці дає змогу дітям планувати свої вчинки та співвідносити їх зі своїми можливостями, визначати мету та знаходити засоби її реалізації. Поведінка із ситуативної набуває довільний характер. Довільність поведінки виявляється у різних формах зовнішньої та внутрішньої діяльності. Сюди можна зарахувати дії за інструкцією, за взірцем, свідомий вибір, підпорядкування мотивів. У поведінці дитини перестає домінувати спонтанна реакція на ту чи іншу життєву ситуацію, що дає можливість дитині свідомо керувати своєю поведінкою.

Таким чином, були окреслені три важливих компоненти толерантних взаємостосунків дошкільників і їх критерії: пізнавально-когнітивний (знання і розуміння), емоційно-ціннісний (ставлення, ціннісні орієнтації), мотиваційно-поведінковий (мотиви, вміння, навички). Згідно них необхідно розробити показники вихованості толерантних взаємостосунків старших дошкільників.

Щоб конкретизувати показники звернемося до праці О. Овсянникової, яка визначила показники сформованості основ толерантної особистості дошкільника. У своєму дослідженні автор зупиняється на таких показниках: єдність з іншими; готовність вербально чи практично допомагати одноліткам і рівноправність між дітьми [121]. Ці показники можна взяти за основу, але на

наш погляд вони занадто вузькі і не охоплюють весь спектр проблеми, а також не враховуються деякі наявні можливості вікових утворень старшого дошкільника, які були охарактеризовані у першому параграфі нашого дослідження. Проведена пропедевтична робота привела до розуміння важливості для дитини дошкільного віку усвідомленого пізнання та сприйняття самого себе. Адже, впевнена у собі дитина легко стане на позиції іншого і зрозуміє переживання іншого.

Так, дослідник Т. Білоус зазначає, і ми з нею погоджуємося, що толерантність людини стосовно самої себе (самотолерантність), коли індивід змушений робити значні зусилля для того, щоб прийняти себе таким, яким він є та розвинути в собі соціально значущі якості, не втративши при цьому особливостей, у котрі вплітається його власна індивідуальність є мінімальним початковим рівнем сформованої толерантності. Таким чином, для того, щоб жити в мирі з самим собою, необхідно бути толерантним стосовно себе [23, с. 62.]. Адже низька самооцінка робить поведінку невпевненою, а емоційний стан – нестабільним. Натомість, якщо дитина приймає себе і впевнена у собі, то їй не потрібно самостверджуватися за рахунок інших, доводити власну цінність чи захищати своє „Я” від нападок оточуючих.

Наведені підходи засвідчують, що особливої ваги серед факторів впливу на ставлення людини до оточуючої дійсності, вчені надають ставленню її до самої себе і означають зміст його наступним чином: повага до своїх людських можливостей, усвідомлення себе рівною серед інших, відчуття власної гідності, самоповага, самокритичність, почуття відповідальності за власну поведінку перед собою, емоційна чутливість до суспільної думки про себе. Недаремно при розгляді поняття “гуманні взаємини”, дослідниця В. Киричок також виходить з такої суттєвої характеристики людини, як ставлення до себе [69, 157]. Оскільки ж толерантні стосунки і є одними із основних характеристик гуманних взаємин, то логічно буде припустити важливість формування позитивного ставлення до себе у дошкільника.

В. Плахтій [130, с. 75–80.] на основі аналізу теоретико-прикладних досліджень та спостережень склала логіку виявлення основних показників сформованості моральної свідомості: моральні знання, у вигляді моральних уявлень, понять, суджень і переконань; переживання дитиною моральних почуттів; навички правильної поведінки, що переростає у звичку за будь-яких умов поводитись гідно. Ця логіка також урахувалася нами при визначенні показників вихованості толерантних взаємостосунків старших дошкільників.

Показниками *знань і розуміння* дитини обрали: наявність знань про етичні норми терпимої, доброзичливої взаємодії між людьми для мирного співіснування; здатність до пізнання власної своєрідності та навколишніх людей, ідентифікації емоцій, почуттів, поведінки; усвідомлення важливості турботливого та чуйного ставлення до навколишніх.

Показниками критерію *ставлення та ціннісних орієнтацій* стали: уміння оцінювати і розрізняти власні емоційні стани та прояви, співвідносити їх із вимогами у колективі; здатність до емпатії, емоційного сприйняття та оцінювання почуттів, вчинків і позицій інших людей; сформоване рівноправне, поступливе ставлення до навколишніх.

Мотиви, вміння і навички схарактеризовані такими показниками: уміння дитини стримувати негативні емоції, терпеливо відстоювати свої позиції (асертивність); здатність дієво відгукуватися на неприємності і невдачі інших, проявляти великодушність, та безкорисливу турботу; сформовані навички компромісної та конструктивної взаємодії з іншими у різних видах діяльності.

Отже, в структурі толерантних взаємостосунків особистості лежать сформовані відповідні моральні уявлення, знання, цінності, почуття та толерантна поведінка.

Узагальнена структура вихованості толерантних взаємостосунків старших дошкільників подана схематично на рис. 2.1.

Логіка дослідження передбачала окреслення рівнів вихованості у старших дошкільників толерантних взаємостосунків. В їх основу поклали схарактеризовані нами структурні компоненти, критерії і показники цього особистісного утворення, а також основні моделі міжособистісної взаємодії у різних ситуаціях: конструктивну, конформістську і деструктивну.

Конструктивною (або оптимальною) вважається така модель поведінки, яка спрямована на припинення конфлікту; націлена на пошук взаємовигідного рішення; особистість відзначається витримкою, доброзичливим відношенням до суперника, відкритістю і щирістю.

Конформістською (або суперечливо-ситуативною) модель поведінки вважається тоді, коли особистість пасивна, або не визначена у своїх діях; непослідовна в оцінках, судженнях; легко погоджується з точкою зору суперника. Небезпечність конформістської моделі поведінки полягає в тому, що вона сприяє агресивності суперника, або навіть провокує цю агресивність, дає привід супернику принижувати себе, підкоряти своїй волі. Разом з тим конформістська модель поведінки може відіграти і позитивну роль, якщо протиріччя, які викликали конфлікт несуттєві, тоді така модель поведінки дозволяє швидко розв'язати конфлікт і не доводить до загострення міжособистісних стосунків.

Деструктивною модель поведінки вважається тоді, коли особистість намагається розширювати і загострювати конфлікт; принижує партнера, негативно оцінює його як особистість, проявляє недовіру до суперника, порушує етику спілкування, що негативно впливає на ефективність взаємодії.



Рис. 2.1. Структура вихованості толерантних взаємостосунків у дітей старшого дошкільного віку

Відповідно цих моделей ми виділили ймовірні три рівня сформованості толерантності у дітей старшого дошкільного віку і оцінили їх так:

Оптимальний рівень толерантних взаємостосунків дошкільників (конструктивна модель взаємодії) характерний тим, що діти демонструють обізнаність щодо основних загальнолюдських моральних цінностей, правил взаємодії, усвідомлюють доцільність їх дотримання, розуміють основні моральні поняття, можуть їх вербалізувати та оцінити. У них сформована відповідна самооцінка та чіткі уявлення про себе. Дошкільники усвідомлюють свої почуття, емоційні стани оточуючих, враховують їх у власній поведінці. У них яскраво виражена здатність до емпатії, яка виявляється у ставленні до дітей різних рівнів прихильності. Діти здатні самостійно або за незначної допомоги дорослого справедливо та конструктивно вирішити проблемні ситуації. Виявляють стійке позитивне та терпиме ставлення до ровесників, уміння домовлятися, узгоджувати свої дії з іншими, можуть, при необхідності, надавати допомогу іншим.

Ситуативний рівень (або суперечливо-ситуативна модель взаємодії) характерний сформованими основними поняттями про загальнолюдські моральні цінності, способи взаємодії з оточуючими, проте не завжди можуть ці знання адекватно застосовувати. У них сформована відповідна самооцінка, але вирізняються нечіткими знаннями про себе; усвідомлюють свої почуття, емоційні стани оточуючих, але не враховують їх у взаємодії з іншими. Для них характерна зовнішня організація мотиваційного процесу. У ситуації вибору способу взаємодії можуть виявлятися як суспільні так і егоїстичні мотиви та інтереси, які корегуються вказівками дорослого, його контролем. Терпимі стосунки у дошкільників мають ситуативний характер, при розбіжності позицій відсторонюються від партнера, або намагається його підкорити, можуть виявляти категоричність. Здатність до емпатії та позитивне ставлення до ровесників виявляються вибірково, стосовно певних дітей, певних ситуацій, або відповідно власних інтересів дитини. Дошкільники не здатні самостійно без допомоги дорослого справедливо та конструктивно знайти вихід із проблемних ситуацій. Діти недостатньо володіють навичками емоційної саморегуляції поведінки, виправдовують власні агресивні прояви як засіб вирішення конфлікту.

Діти з деструктивним рівнем (деструктивна модель взаємодії) мають інтуїтивні, приблизні знання про правила культурної взаємодії, про чужі та власні чесноти і вади. Вони не можуть пояснити моральні категорії, оцінні еталони нечіткі. Самооцінка завищена, уявлення про себе неповні. Здатність до емпатії нерозвинута: самостійно не реагують на емоційні прояви і негаразди оточуючих, байдужі до їх дій та почуттів, не проявляють терпимість, співчуття та готовність допомагати, часто на емоційно-почуттєві прояви однолітків реагують насмішками або байдужістю. Позитивне ставлення до ровесників демонструють лише до референтної групи, проте воно є короткочасним, нестійким. Ці діти не усвідомлюють причини виникнення конфліктної ситуації, тому не можуть сформулювати моральну проблему навіть із допомогою дорослого і тим паче вирішити її; часто конфлікт завершується агресивними

діями, носить деструктивний характер. Мотиви взаємодії у ситуації вибору – егоїстичні (орієнтовані лише на власні інтереси). В умовах колективної діяльності суспільні мотиви виявляються ситуативними і залежать переважно від впливу дорослого.

Отже, ми окреслили структуру вихованості толерантних взаємостосунків дітей старшого дошкільного віку, яка представлена трьома компонентами: пізнавально-когнітивним, критеріями якого є сформовані розуміння і знання про толерантні взаємостосунки із оточуючими; емоційно-ціннісним компонентом, критеріями якого є сформоване толерантне ставлення та ціннісна орієнтація на оточуючих, мотиваційно-поведінковим компонентом, критерії якого відображають сформовані мотиви, вміння та навички дотримуватися толерантних взаємостосунків. На основі розроблених критеріїв і їх показників було визначено три ймовірних рівня (оптимальний, ситуативний та деструктивний) вихованості толерантних взаємостосунків у старших дошкільників.

Схарактеризована структура вихованості толерантних взаємостосунків дітей старшого дошкільного віку була покладена в основу діагностики дітей, спрямованої на виявлення їх належності до означених рівнів за кількісними та якісними параметрами.

2.2. Аналіз стану готовності педагогічних працівників та батьків до виховання толерантних взаємостосунків у дошкільників

Логіка подальшого дослідження передбачала отримання вихідних кількісних та якісних даних про рівень сформованих толерантних стосунків у старших дошкільників, щоб надалі можна було простежити і порівняти зміни, які гіпотетично можуть відбутися після формувального етапу експерименту. Для розробки об'єктивної методики констатувального етапу дослідження ми окреслили таку послідовність експериментальної роботи:

- 1) підготувати психологічний інструментарій для діагностування всіх учасників педагогічного процесу (педагогів, батьків, дітей) з метою виявлення стану толерантних взаємостосунків між всіма фігурантами виховного процесу;
- 2) зібрати і провести порівняльний аналіз емпіричних даних з метою визначення рівня сформованості толерантних взаємостосунків старших дошкільників на констатувальному етапі за комплексом показників;
- 3) інтерпретувати отримані результати та встановити їх достовірність.

До комплексу методів, якими ми керувалися входили: спостереження за всіма учасниками освітнього процесу, проведення анкетування та бесід з ними; аналіз результатів продуктів діяльності (планів роботи вихователів, малюнків дітей); аналіз ігрових завдань та проблемних ситуацій; кількісний та якісний аналіз результатів експерименту (математична обробка даних). Адаптовані до особливостей досліджуваної проблеми, взаємодоповнюваність і різноманітність

методів обстеження дають підставу стверджувати про можливість отримання об'єктивної і достовірної інформації.

Виявлення стану сформованості толерантних стосунків старших дошкільників вимагає врахувати цілісний підхід до цього процесу та основну закономірність розвитку і становлення особистості дошкільника; моральні якості дитини формуються на основі взаємостосунків із оточуючими (однолітками, батьками та педагогами). Дослідження вчених М. Лісіної, А. Рояк, Р. Смірнкової доводять, що взаємодія дошкільників з дорослими і однолітками є змістовною та глибокою діяльністю, яка забезпечує задоволення дитячих потреб у спілкуванні та створює внутрішній комфорт. Вчені виходила з того, що спілкування є одним із найважливіших факторів психічного розвитку дитини, з чим ми повністю погоджуємося, зазначаючи не лише спілкування, а й будь-які стосунки дитини з оточуючими. Цінно те, що у стосунках з дорослими людьми дитина засвоює суспільно-історичний досвід і реалізує можливості стати представником людського роду. Відображаючись у свідомості дитини, вони складають образ іншої людини і стають продуктом спілкування [102, с. 72–86]. Тож важливо врахувати виховний вплив педагогів та специфіку сімейних стосунків.

На даному етапі дослідження нашою метою було проаналізувати стан та протиріччя процесу створення толерантного середовища у дошкільних закладах і роль у цьому педагогічного колективу. Саме тому були конкретизовані завдання цієї частини експерименту за трьома напрямками:

1. Робота з педагогічним колективом дошкільного закладу:
 - визначення рівня сформованої толерантності в педагогів;
 - з'ясування уявлень педагогічних працівників про зміст та поняття досліджуваної проблеми;
 - вивчення стану взаємостосунків педагогів із вихованцями в межах проблеми дослідження.
2. Робота з батьками:
 - з'ясування обізнаності батьків про толерантність;
 - визначення рівня усвідомлення важливості виховання толерантності в дітей;
 - аналіз сімейних взаємостосунків та засобів впливу на виховання дитини.
3. Робота з дітьми, яка була спрямована за такими компонентами:
 - пізнавально-когнітивний: визначення рівня обізнаності дітей про толерантні взаємостосунки між людьми;
 - емоційно-ціннісний: аналіз наявних емоційно-ціннісних переживань дітей стосовно позицій та почуттів оточуючих, готовність зрозуміти їх;
 - мотиваційно-поведінковий: виявлення реального практичного уміння дітей терпимо, справедливо і доброзичливо взаємодіяти з оточуючими.

Отож, на пошуковому етапі для конкретизації орієнтирів подальшого дослідження, ми вважали за необхідне насамперед з'ясувати педагогічні чинники, що впливають на процес формування толерантних взаємостосунків в умовах дошкільного навчального закладу та сім'ї.

На цьому етапі дослідження нашою метою було проаналізувати стан та протиріччя процесу створення толерантного середовища у дошкільних закладах

і роль у цьому педагогічного колективу. Тому, насамперед, ми провели анкетування вихователів, методистів та завідувачів, яке дало можливість охопити значну кількість респондентів. Анонімність і необізнаність про предмет дослідження забезпечувало відвертість відповідей.

Мета застосованих методів: з'ясувати в цілому ставлення широкого кола педагогів до питань досліджуваної проблеми, її змісту, проявів, засобів виховного впливу. Доцільність анкетування обумовлена залежністю між обсягом витраченого часу і кількістю опитаних. В анкетуванні взяли участь 120 педагогів (48 педагогів дошкільних закладів м. Умані, м. Калинівки, смт. Тального та 52 студентів – випускників заочного відділення дошкільного факультету Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини як діючих педагогічних працівників). Крім того, до експерименту були залучені соціальні педагоги та психологи міста Умані (20 осіб).

На початку експерименту для забезпечення достовірності та владності результатів обстеження (коли ще не було оголошено проблему дослідження), ми провели два тести, які могли виявити рівень та стан сформованих толерантних установок у педагогічних працівників.

Педагогам було запропоновано опитувальник для діагностики здатності до емпатії (Н. Єпштейн, А. Мехраб'ян). Зазначений опитувальник розроблений американськими авторами Н. Єпштейн, А. Мехраб'ян у 1972 р., а у 1986 р. був адаптований і використаний російськими вченими Ю. Орловим і Ю. Смельяновим [144, с. 72] та ідеально підходить для визначення рівня певних аспектів толерантних якостей у педагогів. Адже, як уже було раніше доведено, емпатія (як співчуття і співпереживання) є механізмом сприйняття і розуміння людьми один одного під час взаємодії, що є основною характеристикою толерантної особистості. Емпатія передбачає емоційні, невимушені реакції на поведінку інших людей, співчуття їм, попередження їх негативного стану. Вона сприяє ідентифікації себе з людиною, яка знаходиться у тяжкому стані та бажанню допомогти їй. Отже, емпатія є професійно значущою якістю для спеціалістів психолого-педагогічного профілю.

Проведений тест (див. додаток Б) виявив у цілому досить непогані результати. Цікавим є те, що ряд тверджень, які свідчать про необхідність виявлення співпереживання та милосердя, розуміння емоційного стану іншої людини викликали одноголосну згоду. У той же час 10% вважає, що маленькі діти плачуть без причин, а 35% не засмучуються з приводу страждання тварин, що на нашу думку, є проекцією милосердності людини у цілому. Неочікуваним було і те, що 25% опитуваних не переймаються думкою інших, коли приймають рішення, тобто не враховують інтереси інших.

Отже, результат вказаного тесту виявив такі тенденції серед педагогічних працівників: високий рівень емпатії – 20% (24 особи); середній – 40% (48 осіб); низький – 35% (42 особи) і дуже низький – 5% (6 осіб).

Для діагностики загального рівня толерантності педагогів був проведений тест-опитувальник на виявлення рівня загальної толерантності (див. додаток В). У його основу лягли дослідження вітчизняних та зарубіжних вчених: О. Кравцової, Г. Солдатової, О. Хухлаєва, Л. Шайгерової. Опитувальник

призначений для діагностики етнічної, соціальної толерантності та толерантності як особистісної характеристики [144, с. 46].

Стимульний матеріал опитувальника складався із тверджень, які відображали загальне ставлення людини до навколишнього світу та соціальні установки у різних сферах взаємодії, де проявляються толерантність та інтолерантність людини. Твердження можна поділити умовно на такі блоки:

- ставлення респондента до різних соціальних груп;
- комунікативні установки (повага до думки опонента, готовність до конструктивного співробітництва та взаємодії);
- виявлення етнічних установок респондента;
- виявлення толерантності як особистої риси характеру.

Результати опитувальника показали, що переважна більшість педагогів мають середній рівень толерантності (90%). Тобто це люди, яким характерне співвідношення як толерантних так і інтолерантних рис. У різних соціальних ситуаціях вони ведуть себе по різному. У відповідях спостерігалася стала особливість: майже відсутні категоричні відповіді типу „повністю згоден” і „абсолютно не згоден” (серед відповідей були запропоновані варіанти вибору: „повністю згоден”, „згоден”, „скоріше згоден”, „скоріше не згоден”, „не згоден”, „абсолютно не згоден”). Важливо те, що найстійкішу толерантність респонденти виявили за запитаннями 1 і 3 блоків. Це свідчить про усвідомлення необхідності цієї якості у стосунках із різними соціальними та етнічними групами, але там, де необхідно виявити особистісні цінності чи приймати конкретні рішення до дій, відповіді не такі чіткі і впевнені. Все це свідчить про несформованість у педагогів чіткого поведінкового компоненту толерантності.

Серед опитованих є невелика кількість респондентів, які потрапили до групи низького рівня загальної толерантності - 5% (6 осіб), однак, сума балів була близькою до середнього рівня. Їм характерна наявність виражених інтолерантних установок у стосунках з різними соціальними та етнічними групами, але комунікативні установки та особисті риси характеру співвідносяться із середнім рівнем толерантної особистості.

Нарешті, така сама кількість респондентів отримала високий рівень толерантності – 5% (6 осіб). Нашу увагу привернули два твердження, які майже одноголосно були підтримані всіма опитованими: „навіть, якщо в мене є своя думка, я готовий вислухати інші точки зору” та „я хотів би стати терпимішою людиною у стосунках з іншими”. На протигагу цим твердженням, майже всі не погодились із висловом, що у суперечці може бути правильною лише одна точка зору. Водночас, всі респонденти вибрали середню позицію на твердження „людина, яка думає не так як я, викликає в мене роздратування”, що свідчить про певний сумнів, щодо терпимості у принципових ситуаціях (і це підтвердилось у подальшому під час усного опитування).

Проте, можемо зазначити, що комунікативні установки педагогів (2-й блок тверджень) досить толерантні і зважені, що дуже важливо у стосунках з дітьми та їхніми батьками. Але, у всіх наших опитованих закінчується терпимість, коли вони бачать безлад, який їх відверто дратує (майже всі

погодилися із цією позицією), що свідчить про неготовність педагогів терпимо зносити некомфортні для них умови.

Разом з тим, необхідно відмітити, що результати, які наближаються до найвищих балів (більше 115 балів), можуть свідчити про психологічний інфантилізм або тенденції до потурання, байдужості, тощо. Серед наших респондентів таких було лише 2 (1,8%).

Відтак, за результатами проведених методик переважає середній рівень сформованості толерантних установок у педагогічних працівників дошкільних закладів.

Наступний метод – усне і письмове опитування педагогічних працівників. Передбачалося з'ясувати в цілому ставлення широкого кола педагогів до питань досліджуваної проблеми, її змісту, проявів у колективній взаємодії, засобів педагогічного впливу, а також як педагог оцінює себе (див. додаток Д).

Було з'ясовано, що респонденти не знають основної характеристики толерантної людини, майже всі асоціюють таку людини з вихованою, культурною, врівноваженою, яка вміє спілкуватися з іншими, 10% назвали таку людину терплячою та коректною, але жоден не охарактеризував її терпимою до чужих думок і переконань, як ключового означення. Проте 60% опитуваних приписують собі цю якість. Водночас більшість (75%) не готові миритися з чужою позицією, яка не співпадає із їхньою. Що свідчить про не розуміння терміну – „толерантність”.

На запитання „Які особисті якості у людях вам не подобаються?” респонденти активно перераховували різні позиції, серед яких були і якості, які можна співвідносити до інтолерантних. Проте, на запитання „Які з них притаманні Вам?” більшість респондентів не змогли нічого означити. На нашу думку, це свідчить про низький рівень критичності до себе, а також – терпимість до своїх вад і нетерпимість до чужих.

При аналізі відповідей на запитання „Якими методами користуєтесь для попередження конфліктних ситуацій між дітьми у групі?” і „Як реагуєте на бешкетування своїх вихованців?” виявилось, що переважна більшість вихователів використовують метод переключення дитячої уваги на інший вид діяльності (75%) меншою мірою були зазначені ігри, бесіди і зауваження і лише 10% (12 осіб) читання художньої літератури та справедливий розбір ситуації. Виявляється більшість намагається просто уникнути проблемні ситуації, а не навчити дітей їх вирішувати.

Аналіз роботи педагогів засвідчив те, що не всі вихователі звертають увагу на формування позитивних взаємостосунків дітей у процесі їхніх повсякденних контактів з оточуючими. Часто в групі виникають стосунки, які не лише гальмують розвиток у дошкільників доброзичливого ставлення до своїх товаришів, а навіть породжують відверто неприємні прояви – грубість, байдужість, приниження гідності інших тощо.

Логічним було з'ясувати далі, чи враховують педагоги думку своїх вихованців? На це половина респондентів відповіли – не завжди, в залежності від ситуації, інша половина – так, завжди і обов'язково. Ніхто з респондентів не виявив у цьому питанні категоричності.

На запитання „Що вас найбільше дратує у поведінці дітей?” переважна більшість педагогів називали стандартні, типові проблеми у поведінці дошкільників: хвалькуватість, жадібність, неслухняність, неухажливість, скарги чи доноси. Нажаль ніхто не означив такі якості як нетерпимість і байдужість. Тривожним сигналом для нас були означені педагогами такі характеристики як дитяча підлість (у 15%), жорстокість і злість (10%), що свідчить про наявну проблему з виховання доброти та вміння мирно співіснувати з оточуючими. Реагують педагоги на таку поведінку приблизно однаково: роблять зауваження (30%), проводять бесіди (35%), підбирають адекватні покарання (10%), намагаються переключити дитину на інший вид діяльності і лише 5% – аналізують ситуації, що призвели до такої поведінки. Досить малу кількість педагогів (10%) у поведінці вихованців нічого не дратує і будь-яку їхню поведінку ці педагоги намагаються зрозуміти. На протипагу даним результатам і спостереженням за взаємовідносинами педагога з дітьми переважна, більшість респондентів на запитання „Чи вмієте стримувати свої емоції та почуття?” відповіли ствердно, що може свідчити про невідповідність самоаналізу реальному стану.

Отже, наявна проблема терпимого сприйняття дитини з її вадами і проявами, а також відсутні ефективні та толерантні методи реагування на небажану поведінку.

Досить виваженими були міркування вихователів на запитання про необхідні умови для формування толерантної поведінки у дітей дошкільного віку? Фактично 53% опитуваних назвали комплексний вплив сімейного, суспільного та індивідуального (приклад дорослих та однолітків) оточення, тобто погоджуються з важливістю створення толерантного середовища. Решта респондентів виділяють окремі методи і прийоми, які не заперечують думки перших, а лише підтверджують їх і деталізують.

Опитування засвідчило, що теоретично педагоги знають необхідні умови для формування толерантних взаємовідносин, та в практиці ці знання не активізують. Серед методів, якими педагог користується для корекції дитячої негативної поведінки перевага надається словесним, що пояснюється зручністю фронтальної організації роботи і короткочасністю підготовки до неї. Ці методи роботи зручні вихователям, та не вирішують проблему.

На останнє запитання опитувальника „Якому стилю взаємовідносин з вихованцями надаєте перевагу (демократичному, авторитарному чи ліберальному)?” 6% педагогів відповіли – ліберальному, 56% – демократичному і 38% - авторитарному.

Щоб завершити повний аналіз стану виховного середовища у дошкільних закладах та перевірити достовірність отриманих даних, було проведено приховане, а інколи і включене спостереження за взаємодією вихователів із всіма суб'єктами педагогічного процесу (дітьми, батьками, колегами та іншими працівниками закладу).

Нашою метою було з'ясувати стиль взаємовідносин педагогів із вихованцями у межах проблеми дослідження: вміння вихователя терпимо

взаємодіяти з дітьми, розуміти їхній стан та потреби, характерні емоційні особливості.

Для цього ми звернулися до наукового доробку О. Клепцової, яка проаналізувала терпимі і нетерпимі позиції у педагогічному процесі (емпатії, вимогливості та прийняття) і виокремила дев'ять типів керівництва у стосунках до суб'єктів педагогічного впливу: зневага, поблажливість, зарозумілість, співробітництво, терпеливість, відстороненість, поступливість, безпорадність та імпульсивність [71, с. 54–60].

У ході спостереження за діяльністю експериментальної групи педагогів (12 осіб) ми переконалися, що дійсно існують всі типи взаємостосунків серед суб'єктів педагогічного процесу, але у змішаному вигляді і їх можна згрупувати за трьома позиціями: зверху (зневага, поблажливість, зарозумілість), позиція разом (співробітництво, терпеливість, відстороненість) та знизу (поступливість, безпорадність, імпульсивність).

За результатами спостереження до першої групи (позиція зверху) були зараховані 35% педагогів, які характеризувалися контрольно-авторитарною позицією до навколишніх. Способи спілкування у них переважали у вигляді заборон, вимог, наказів, покарань, нотацій, настанов та нав'язливих переконуваль. Тактика поведінки зводилася до культу дисципліни. У таких педагогів організація педагогічного процесу спрямована на обов'язкове і системне виконання його вимог, що ґрунтується на беззаперечному авторитеті вихователя. Діти чітко виконують режимні процеси, мають необхідні програмні уміння та навички, але на емоційному рівні не усвідомлюють потреби в них. Це сприяє формальному освоєнню моральних норм, які без контролю педагога не завжди використовувалися дітьми на практиці.

Друга група (45%) – це педагоги демократичного спрямування, яким властива позиція „поряд”, друга, помічника, наставника. Способи спілкування: діалог, підтримка, допомога, розуміння, похвала, стимулювання до самостійності. Тактика поведінки: співробітництво, природність педагогічних засобів і впливів, помірний контроль. Дехто із них (5%) виявляє надмірне заступництво і опіку.

Врешті 20% представників третьої групи (позиція знизу) – з нечітко вираженим стилем взаємодії, яким властиво постійне пристосування до обставин, емоційно нестійкі позиції у стосунках. Спосіб спілкування – поступливість, не принциповість, які чергуються з вимогливістю, заборонами та маніпулюванням. Форми стосунків – емоційні імпульсивні реакції, бажання змінити інших, водночас, безпорадність і потурання, а інколи – ігнорування, пояснюючи це наданням дітям свободи у прийнятті рішень.

Відтак, зауважимо, що самоаналіз вихователів про свій стиль не співпав із тим, що було з'ясовано методом спостереження.

Важливо зазначити, що стиль взаємин педагогів з вихованцями відрізняється не лише в різних групах, але й в одній групі вихователів-напарників. На наш погляд, це шкідливо для формування дитячої особистості. У таких групах діти дотримуються певних вимог у вихователя з контрольно-авторитарною позицією і дають волю своїм бажанням у другого вихователя,

який потурає і відсторонюється від дитячих проблем. Дуже рідко зустрічаються педагогічні команди у яких однаковий стиль керівництва (із 20 пар – всього 3) і ще рідше – де стабільний демократичний стиль у обох вихователів (всього 1 пара із учасників експерименту).

На наш погляд, така нестабільність у вимогах і способах взаємодії призводить до нескоординованості дітей та унеможливує ефективний процес формування у них стабільних моральних якостей. Крім того, отримані знання про моральні норми у таких групах не закріплюються на практиці.

Для достовірнішого розуміння стану досліджуваної проблеми у дошкільних закладах було проведено аналіз навчально-виховних планів вихователів. З'ясовано, що робота з формування толерантних якостей дитини планується дуже фрагментарно і непослідовно. Інколи на заняттях з мовленнєвого розвитку та художньої літератури плануються теми на морально-етичну проблематику близьку до нашої проблеми, але не системно (про дружбу, чемність, доброту, щедрість тощо) та ознайомлення дітей з різними емоціями і настроями людей. На прогулянках плануються бесіди з дітьми на морально-етичну тематику, рідше – дидактичні ігри та трудові доручення, які б закріплювали уміння дітей, отримані теоретично. Серед виховних завдань у різних видах діяльності зрідка планується виховання толерантних якостей таких, як поступливість, доброзичливість, турбота про слабших, справедливість, але в основному все зводиться до надання дитині певної суми відповідних знань та уявлень і майже повністю упускається формування умінь та навичок толерантної поведінки. У планах також не відображено співпрацю вихователів та батьків з цієї проблеми, не плануються спільні заходи (бесіди, диспути, консультації, свята) на відповідну тематику.

Наступним важливий аспект – проаналізувати забезпечення педагогічного процесу навчально-методичною літературою з проблем формування толерантної поведінки вихованців (наявність нормативних документів, програм, методичних посібників, дидактичного матеріалу) та здійснена перевірка обізнаності вихователів з їх змістом.

На цьому етапі ми виявили незнання вихователями міжнародних і українських нормативних документів, які декларують права людини, дитини та принципи толерантності. Краще орієнтуються вихователі у державних документах, які регламентують їхню педагогічну діяльність: Закон України „Про дошкільну освіту”, Програми „Малятко” та „Дитина”, „Базовий компонент дошкільної освіти”, Базова програма розвитку дітей дошкільного віку „Я у світі” [9], програма „Моє довкілля” А. Богущ [28], які охоплюють всі сфери життєдіяльності дитини. Зауважимо цінність двох останніх для нашого дослідження, у яких враховані проблеми формування взаємостосунків дитини з оточуючими на гуманних засадах. Особливістю даних програм є те, що вони побудовані за принципом інтеграції та комплексності підходів до навчання та виховання дошкільника, що забезпечує можливість формування у них узагальнених уявлень про довкілля, взаємодію з ним, місце дитини в ньому, формування свідомого ставлення до інших людей та культури поведінки в цьому довкіллі. Нажаль поза увагою педагогів залишилися російська програма

виховання толерантності та основ культури миру для дітей старшого дошкільного віку „Азбука мира”, яка розкриває можливості реалізації досліджуваної проблеми у дошкільному закладі [6, с. 28–33]. Також міні-програма „У гармонії зі світом” розроблена творчим колективом ДНЗ № 15 м. Кривого Рогу, яка ставить мету: орієнтувати дитину на гуманістичні цінності, сприяти формуванню у дитини уміння жити у злагоді з довкіллям та з самим собою [143].

Результати застосованих методів обстеження стану діяльності педагогічних працівників дають можливість зробити такі висновки:

- 1) педагогічні працівники дошкільних закладів виявили низьку обізнаність про зміст та поняття досліджуваної проблеми, але усвідомлюють важливість формування толерантних взаємостосунків у суспільстві;
- 2) протестовані педагоги мають середній рівень толерантності та емпатійності;
- 3) у педагогічних колективах сумарно переважають авторитарні та ліберальні стилі керівництва, причому в окремо взятій групі вживаються вихователі з різними стилями керівництва. Таке керівництво дитячим колективом не сприяє створенню толерантного середовища;
- 4) відсутність програм і розробок щодо досліджуваної проблеми ускладнює вибір змісту, методів, прийомів, форм і способів виховання толерантних якостей у дошкільників.

Другим напрямом роботи було визначити позиції батьків щодо виховання толерантності та наявності необхідних умов для цього у сім’ї:

- виявлення обізнаності батьків про толерантність;
- визначення рівня усвідомлення важливості виховання толерантності у дітей;
- аналіз сімейних взаємостосунків та засобів впливу на виховання дитини.

Було опитано 170 респондентів. Спочатку батькам запропонували анонімне тестування (див. додаток Е), яке передбачало таке завдання: виділити три найважливіших на їхню думку характеристик із перелічених. Окремо всім характеристикам присвоюються відповідні бали. Чим вищі бали має характеристика, тим більше вона відповідає толерантній особистості.

У ході опитування батьків було з’ясовано що, найчастіше батьки обирали такі характеристики як „уміння досягати своєї мети” та „уміння відстоювати себе” (по 16% від загальної кількості обраних), що свідчить про прагматичний підхід до виховання особистості дитини.

Але необхідно зазначити, що другу позицію по кількості обрання зайняли саме ті якості, які належать до характеристик толерантної особистості і мають високий бал: „уміння спілкуватися з людьми” (12% від загальної кількості обраних), „уміння вести себе у суспільстві, гарні манери” та „почуття відповідальності” (11%). На жаль „милосердність, доброзичливість” та „терпимість і повагу до оточуючих” батьки обирали рідко – лише 4% від загальної кількості обраних характеристик. Всі решта характеристик обиралися значно менше, а такі, як сумлінність у роботі, бережливість та слухняність, взагалі не були обрані.

Охарактеризуємо загальний результат батьківських виборів. Перше, що необхідно зазначити, що майже всі батьки обирали хоча б одну характеристику, яка оцінюється за тестом високо, як толерантна якість. Але лише 16% опитаних батьків за даним тестом набрали високі бали (від 90 до 112), що свідчить про їх бажання виховати у своїх дітей толерантні якості. 60% набрали достатній і середній бал (від 70 до 90); 19% – низький (від 60 до 70 балів) і 5% батьків набрали дуже низький бал (від 50 до 60 балів), де не були обрано жодної якості, що співвідноситься із толерантністю. Відтак, можемо констатувати, що значна кількість батьків усвідомлюють важливість виховання толерантності у дітей. Щоб переконатися, що це розуміння реалізується в житті, батькам було запропоновано анонімний письмовий опитувальник, який був схожий з тим, що давали вихователям, з невеликими змінами (див. додаток Ж).

Було з'ясовано, що батьки також не орієнтуються у змісті та основних аспектах толерантності. Майже всі характеризують цю якість як людяність, культурність, дипломатичність та коректність, але жоден не охарактеризував її терпимою до чужих думок і переконань, як ключового поняття (до речі, так само, як і вихователі). Однак, на противагу педагогам всього лише 30% опитуваних батьків приписують собі цю якість і 65% не готові миритися з чужою позицією, яка не співпадає із їхньою, що свідчить про реальніше ставлення батьків до себе і непримиренність у стосунках з іншими. Доповнює характеристику авторитарна позиція до власних дітей (38,8% не готові враховувати позицію дитини, 56% – інколи дослухаються до дитини і лише 5,2% – обов'язково враховують), яка підтвердилася відповідями на запитання № 9 про стиль взаємостосунків з дитиною – 67,6% респондентів надають перевагу авторитарному стилю, 26,4% – демократичному і 6% – ліберальному. Така взаємозалежність відповідей дає підстави вважати достовірними отримані дані.

Найбільше дратують батьків у поведінці дітей приблизно ті самі характеристики, що і педагогів. Найменша кількість виборів припала на такі характеристики як неухажливість, жорстокість, нетерпимість і байдужість, а найбільше вибрали одну характеристику, яка зайняла першу позицію – це неслухняність дітей (97%). Майже всі батьки не мають бажання терпіти і миритися із такою поведінкою дитини. Ніхто серед засобів припинення бешкетування дітей батьки обирали так: прохання заспокоїтись (22%), вимоги припинити (29%), погрози покарати (19%), чимось заохочую припинити (18%); намагаюсь розібратися чому дитина так себе веде (10%). Як бачимо терпимі позиція обиралися найменше.

Про усвідомлення своєї ролі у формуванні толерантних якостей дитини свідчили відповіді опитуваних на запитання про необхідні для цього умови. Значна кількість батьків зазначають серед умов: приклад дорослих, роль стосунків у сім'ї, виховна робота вихователів, але є такі, які називають основною умовою зміною стосунків у суспільстві.

Отже, проведене обстеження батьківського колективу дає змогу констатувати такі результати: з одного боку нерозуміння змісту цього терміну і його характеристик, середній рівень усвідомлення важливості толерантних

якостей у дітей, розуміння власної ролі та ролі педагога, як носія виховного процесу у формуванні толерантності дошкільників, а з іншого – перевага авторитарного стилю стосунків із дітьми та небажання розуміти і терпимо взаємодіяти з ними.

У цілому маємо зауважити висловлену педагогічним та батьківським колективами потребу в створенні умов для виховання в дошкільників толерантних характеристик у взаємостосунках з оточуючими.

2.3. Визначення рівня вихованості толерантних взаємостосунків у дітей старшого віку

Логіка розробленої методики і основного завдання констатувального експерименту передбачає виявлення рівня вихованості толерантних взаємостосунків старших дошкільників. Експериментом були охоплені 142 дітей старших груп, які відвідували ДНЗ № 25 (40 осіб), НВК №1 (41 особа) м. Умані, ДНЗ № 4 м. Тального Черкаської обл. (21 особа) та ДНЗ № 7 м. Калинівки, Вінницької області (40 осіб).

Для з'ясування стану наявних толерантних взаємин у дітей на констатувальному етапі дослідження були взяті за основу визначені критерії і їх показники та згідно них підібрані різноманітні адаптовані методи:

- цілеспрямовані спостереження за поведінкою дітей у різних видах діяльності та у конфліктних ситуаціях;
- елементарні опитувальники та бесіди;
- аналіз продуктів діяльності (малюнків);
- характеристика поведінки дітей у навмисно змодельованих ігрових ситуацій та тих, що виникали стихійно.

Основним джерелом ідей та завдань для цих методів були посібник О. Смірної „Міжособистісні стосунки дошкільників: діагностика, проблеми, корекція” [168], методичні рекомендації Т. Макарової, Г. Ларіонової [107], В. Маралова [108] та посібники О. Клепцової [70; 71]. Вищезазначені методи допомогли отримати відповіді на такі запитання:

- за критеріями пізнавально-когнітивного компонента: який рівень обізнаності дітей власне про себе та навколишніх людей, їх емоцій, почуттів, вчинків, про моральні норми терпимої, доброзичливої взаємодії між людьми для мирного співіснування; чи усвідомлює важливість турботливого та чуйного ставлення до тих, хто цього потребує;

- за критеріями емоційно-ціннісного компонента: чи сформовані у дітей уміння оцінювати і розрізняти власні емоційні стани та прояви, співвідносити їх із вимогами у колективі; чи здатні до емпатії, емоційного реагування та оцінювання почуттів, вчинків і позицій інших людей; чи ставляться до навколишніх рівноправно та поступливо;

- за критеріями поведінкового: чи уміють діти терпимо відстоювати свої позиції; справедливо і конструктивно взаємодіяти з оточуючими у різних

видах діяльності; чи здатні дієво відгукуватися на неприємності і невдачі інших, виявляти великодушність, та безкорисливу турботу;

Спочатку виявлено рівень сформованості показників за кожним критерієм окремо, а потім визначено загальний рівень, тобто коефіцієнт вихованості досліджуваної характеристики дошкільника. Для цього до кожного показника, що визначає ступінь розвитку в дитини знань, умінь, ставлення, досвіду толерантних взаємостосунків дошкільників були обрані адекватні методики, які застосовувалися в експериментальних (70 осіб) і контрольних (72 особи) групах дітей.

Отже, спочатку нами було виявлено стан вихованості толерантних взаємостосунків старших дошкільників за критеріями *пізнавально-когнітивного компоненту*, бо знання, які отримує дитина актуалізують її моральний досвід, збагачують моральними поняттями, вчать робити висновки і врешті решт впливають на сам процес формування особистості. Для цього нами були розроблені і використані ряд методик до кожного із означених показників.

Показник розуміння власної своєрідності та інших людей, їх емоцій, почуттів, учинків.

Завдання 1. „Давайте познайомимось”.

Мета: виявлення здатності дітей до самопізнання та позитивного сприйняття себе.

Процедура обстеження складається з двох серій (малювання та бесіда): дітям пропонується на аркуші паперу намалювати свою сім'ю і все розповісти про себе. Для полегшення роботи вихователь спочатку малює сам і розповідає про себе. У розповіді акцентується увага на такі аспекти: стать, ім'я, прізвище, вік, позитивні і негативні якості, визначаються здібності, досягнення, чим подобається займатися, кого намалював поряд із собою.

Цей показник оцінювався за трьома позиціями:

2 бали – позитивне ставлення до себе та усвідомлення власних якостей.

1 бал – часткове розуміння себе, своїх якостей і характеристик.

0 балів – несформоване позитивне ставлення до себе, відсутнє усвідомлення своїх якостей і характеристик.

Для виявлення внутрішніх переживань дитини, проєкції її глибинного ставлення до себе ми використали метод проєктивного малюнку „Моя сім'я”. Малюнки дітей оцінювалися за такими критеріями: вибір кольору, розмір і місце дитини на малюнку, наявність всіх частин тіла та додаткових деталей. За основу були взяті рекомендації та інтерпретації О. Смірної і В. Холмогорової [168].

Аналіз малюнків виявив позитивний емоційний стан більшості дітей – 75%. Їхні малюнки досить яскраві, чітко вималювані. На 55% малюнків діти зобразили себе пропорційно на рівні з рештою членів родини, що говорить про позитивне сприйняття себе та високу самооцінку. На ряді зображень (22,5%) члени сім'ї тримаються за руки, що свідчить про тісний психологічний контакт між ними, а на 40% – зображені руки із вималюваними пальцями, що говорить про здатність дитини взаємодіяти з оточуючими. Проте, власне сприйняття 25% малюнків викликає тривогу, бо навіть не зобразили себе у колі сім'ї,

аргументуючи це різними не суттєвими причинами: „я у дитячому садку”, „я граюся в другій кімнаті”, „я у бабусі”, що свідчить про низький статус та відмежованість дитини від стосунків у сімейному колі. Тривожним є і те, що 45% зобразили себе пропорційно маленькими на малюнку, що говорить про низьку самооцінку. Цікаві результати виявив аналіз деяких зображених деталей: 50,3% дітей чітко зобразили шию і 35% – дрібні предмети, що інтерпретується як здатність керувати своїми почуттями та стримувати емоції, що є цінним для формування толерантних взаємостосунків.

По завершенню роботи над малюнком було проведено другу серію методики: бесіду-знайомство з дітьми для того, щоб з’ясувати, що дитина знає про себе та навколишніх людей. З’ясувалося, що значна більшість (84%) дошкільнят старшого віку легко ідуть на контакт, знають свої статистичні характеристики (прізвище, ім’я, стать, вік), 64% виділяють свої позитивні якості, серед яких в основному такі: хороший, добрий, веселий. Нажаль, пояснити чому вони себе вважають такими, майже ніхто не може. Натомість, лише 12% дітей змогли визначити у себе негативні якості, серед яких скоріш за все ті, які дітям говорили дорослі: неслухняність, вередливість, жадібність. Але для дослідження нашої проблеми є хорошим показником те, що діти позитивно себе сприймають, адже таке ставлення до себе є основою для впевненості у собі та позитивного сприйняття інших.

Узагальнення обох серій дослідження першого показника пізнавально-когнітивного критерію дає підставу стверджувати, що значна кількість дітей позитивно ставляться до себе, але погано знають свої позитивні та негативні якості, не можуть вербально описати свої почуття, емоції, поведінку. Також є категорія дітей, які зовсім не можуть про себе нічого сказати, крім неповних статистичних даних. Але найважливіше те, що є дітей (приблизно 15%), у яких не сформоване позитивне ставлення до себе.

Результат обстеження за першим показником подано у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Розуміння власної своєрідності, емоцій, почуттів та вчинків

Рівні	Експериментальна група (ЕГ)		Контрольна група (КГ)	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Усвідомлює	22	31,4	19	26,4
Усвідомлює частково	38	54,2	40	55,5
Не усвідомлює	10	14,4	13	18,1
Всього	70	100	72	100

Показник обізнаності про важливість турботливого та чуйного ставлення до тих, хто цього потребує.

Завдання 2. Продовж розповідь.

Мета: виявити обізнаність дітей про важливість чуйності, турботи та милосердної поведінки людей.

Процедура обстеження: дорослий пропонує дитині закінчити розповіді так, як сам би вчинив.

Сергійко, Дениско та Миколка грали у перегонки на приз. Першим біг Миколка, другий Сергійко, а останнім – Дениско, та раптом Миколка, який був перший перечепився, упав і розплакався. Сергій почав сміятися: „Ну що ти реवेश, навіть подряпини не має”, а Денис зупинився і став жаліти Миколку. Як думаєш чим закінчились змагання, хто отримав приз? Як би вчинив ти? Як ти розумієш слова: співчувати, бути милосердним, турботливим? Якими із цих слів можна назвати поведінку Дениса? А Сергія?

Відповіді дітей оцінювалися так:

2 б. – знає морально-етичні норми гуманної поведінки, кінець розповіді носить характер співчуття; знає як допомогти героям розповіді.

1 б. – обізнаний з морально-етичними нормами гуманної поведінки, але кінець розповіді носить прагматичний чи егоїстичний характер;

0 б. – не може пояснити гуманні поняття та придумати кінець розповіді, проявляє байдужість.

Спочатку ситуація була прочитана групі дітей і викликала жвавий інтерес, активне обговорення і спори один з одним. Тому, для чистоти експерименту і забезпечення кожній дитині можливості прийняти власне рішення, ситуацію стали обговорювати індивідуально. Відповіді дітей ми умовно поділили на декілька груп. Найбільшу групу 67,2% (47 осіб ЕГ) та 63% (45 осіб КГ) склали ті, які категорично заявили, що це змагання, тому переміг той, хто перший добіг до фінішу, але постраждалого пожаліли; дехто з них однозначно заявив, що ніхто не допоміг Миколці (15% 21 особа), бо хотіли перемогти, або не звернули на нього увагу. Одночасно ця група дітей обізнані з такими поняттями як співчуття, турбота, знають коли і для чого їх виявляти, але не можуть пояснити таку характеристику як „милосердя”. Друга група дітей (12,8% 9 осіб (ЕГ) та 15,3% 11 осіб (КГ) сказали, що не знають, як закінчити розповідь і хто переміг, або виявили байдужість до даної ситуації. Коли цих дітей запитували про моральні поняття гуманної поведінки (співчутливий, милосердний, турботливий) вони також не могли нічого пояснити. На відміну від попередньої групи 20% (14 осіб ЕГ) та 22,2% (16 осіб КГ) дітей намагалися кінець розповіді зробити справедливим для всіх або милосердним для постраждалого. Були такі варіанти: „Всі кинулись допомагати Миколці, а змагання провели пізніше”, „Миколка все одно прибіг перший, бо він швидко оговтався”, „Хоч переміг Сергій, але він теж поспівчував Миколці і запропонував допомогу”, „Якщо ніхто не пожаліє Миколку, то нікому приз не давати ”. Такі свідомі і конструктивні пропозиції свідчать про обізнаність цих малюків із морально-етичними нормами гуманної поведінки, що і підтвердилось у бесіді з ними про категорії такої поведінки. Результат обстеження був зафіксований у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Ступінь обізнаності про важливість турботливого та чуйного ставлення до тих, хто цього потребує

Характеристика	ЕГ		КГ	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Обізнаний	14	20	16	22,2
Обізнаний, але виявляє прагматичний чи егоїстичний підхід	47	67,2	45	62,5
Не обізнаний	9	12,8	11	15,3
Всього	70	100	72	100

Наступний показник – виявлення знань про етичні норми терпимості, доброзичливої взаємодії між людьми для мирного співіснування.

Завдання 3. Бесіда.

Мета: виявити чи сформовані у дітей знання про своєрідність людей, про важливість доброзичливих, справедливих стосунків між ними для мирного співіснування.

Дітям задали такі питання:

1. Чим відрізняються люди один від одного?
2. Які ти знаєш національності? Що ти про них знаєш?
3. Що означає бути доброзичливим, терпимим?
4. Для чого людині потрібно дотримуватися ввічливих, доброзичливих та поступливих стосунків з іншими людьми?

Оцінювання відповідей дітей:

2 бали – відповідає самостійно.

1 бал – відповідає з допомогою дорослого.

0 балів – відповісти на питання не може.

Бесіда з проблем даного показника була проведена на занятті з ознайомлення з навколишнім. Перші два запитання викликали у малят труднощі. Лише 9,3% дітей змогли назвати ознаки, які різнять людей. Хоча відповіді були примітивні і однослівні, серед ознак були: стать, вік, національність, характер, поведінка, елементи зовнішності. Більша частина опитуваних називали лише зовнішні ознаки, а 45% опитаних не змогли відповісти взагалі. Це свідчить про те, що діти не вміють аналізувати і визначати характерну особливість кожної людини, не знають чим люди між собою схожі. Особливо важко дітям (70%) назвати різні національності та їх характерні відмінності, що є прогалиною у забезпеченні виконання програмних завдань, адже ці питання означені Базовою програмою розвитку дітей дошкільного віку.

Необхідно зазначити, що у 12,8% опитуваних сформовані уявлення про елементарні правила культурних доброзичливих взаєностосунків між людьми і є розуміння того, для чого їх необхідно дотримуватися. Наведемо ряд прикладів відповідей дітей: „Треба бути чемним, щоб не сваритися з іншими”, „Якщо всі люди будуть добрими, то не буде війни”, „Коли людина хороша, то всім біля неї добре”, але мало хто з малюків вживає і може пояснити термін „доброзичливий”.

Значна група дітей (61,2%) мають, хоч і не впевнені, знання про правила культурних взаєностосунків та спілкування між різними людьми і навіть можуть пояснити для чого це потрібно, але викликають тривогу їхні відповіді, які носять корисливий характер: „Якщо людина хороша, то її всі будуть любити і їй буде добре”, „Якщо людина хорошо себе веде, то їй все будуть давати”, „Якщо дитина хорошо, то з нею всі будуть дружити”. На наш погляд, це свідчить про помилки у вихованні, коли використовують „різку” і „пряник”. У такому випадку не формується істинно доброзичливе ставлення до людей без обов’язкової нагороди за це.

Також маємо засвідчити, що 26% опитуваних майже нічого конкретного не змогли відповісти на задані питання.

Результат обстеження за третім показником вихованості толерантних стосунків було узагальнено і подано у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Наявність знань про етичні норми терпимості, доброзичливої взаємодії між людьми для мирного співіснування

Характеристика	ЕГ		КГ	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Знає, відповідає самостійно	9	12,9	9	12,5
Має уявлення, відповідає з допомогою дорослого	43	61,4	44	61,1
Не орієнтується у заданих питаннях	18	25,7	19	26,4
Всього	70	100	72	100

Таким чином, аналіз отриманих результатів діагностики дітей за трьома показниками пізнавально-когнітивного компоненту дав змогу визначити той, який у дітей сформований найкраще – це позитивне ставлення до себе та усвідомлення власних якостей; на середній позиції знаходиться показник доброзичливого ставлення до інших; а самий низький рівень сформованості обізнаності малюків із морально-етичними нормами турботливої, милосердної поведінки. Середній коефіцієнт результатів за показниками пізнавально-когнітивного компонента толерантності дітей старшого дошкільного віку ми

отримали шляхом поділу суми коефіцієнтів кожного завдання на їх кількість і отримали результати, які подані у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Рівні вихованості толерантних взаємостосунків старших дошкільників за показниками пізнавально-когнітивного компонента

Рівні	Експериментальна група (ЕГ) у %	Контрольна група (КГ) у %
Оптимальний	21,3	20,3
Ситуативний	60,9	59,7
Деструктивний	17,8	20,0

Таким чином з'ясувалося, що найбільша кількість дітлахів відносяться до ситуативного рівня, тобто їхня обізнаність з проблеми часткова, не повна, залежить від ситуацій і власних інтересів, має характер невизначеності, що потребує виховного впливу і корекції. Також викликає тривогу група вихованців, які мають низький рівень і не виявили обізнаності та інтересу до проблеми.

Наступним завданням дослідження було з'ясувати рівень сформованості толерантних стосунків за показниками *емоційно-ціннісного компоненту та його критеріїв*, як емоційних проявів, чутливості та ставлення дитини на різні події, які відбуваються у взаємодії із оточуючими. Для цього було дібрано і проведено три методики відповідно до показників.

Показник уміння оцінювати і розрізняти власні емоційні стани та прояви, співвідносити їх із вимогами у колективі.

Завдання 1. „Оціни свої емоції“ (адаптована методика О. Лістік [103, с. 3–19]).

Мета: виявити уміння дитини оцінювати та розрізняти власні емоції і почуття.

Процедура обстеження: Спочатку дітям пропонується розглянути піктограми з різними емоціями (злість, радість, сердитість, страх, жалість, образа, хитрість, настороженість, спокій, мрійливість, сором, здивованість, засмученість, байдужість, печаль) і назвати їх. Потім згадати і назвати інші емоції, які знає дитина, але не зображені на піктограмах. Запропонувати дошкільнику обрати три 3 найкращі та 3 найгірші, на його думку, емоції. Далі дітям дається завдання самостійно оцінити емоції, які зараз відчувають і відібрати відповідні піктограми. На завершення, опитуваним показують картинки із життєвими ситуаціями і пропонують до кожної із них назвати ті емоції, які дитина відчувала б, якби була на місці героїв. На картинках зображені такі сюжети:

- 1) група дітей не приймають у гру хлопчика;
- 2) дитина руйнує споруду із цеглин, яку будує інша;
- 3) дитина впала і розбила чашку;
- 4) поряд з дитиною у ліжку хвора мама;

5) діти святкують день народження.

Перша частина роботи не викликала у дітей старших груп ніяких труднощів: переважна більшість дітей (90%) чудово орієнтуються (з невеликими похибками) у значеннях різних піктограм, можуть вірно означити три привабливих і не дуже привабливих емоцій і навіть більш-менш об'єктивно оцінити свої емоції у цей момент (причому, переважав вибір піктограми з позитивними емоціями). Видно, що така робота часто проводиться у дошкільних закладах, що підтвердилося під час аналізу навчально-виховних планів вихователів.

Складніше було вихованцям диференціювати і співвіднести свої емоції і почуття, щодо представлених сюжетів. Досить успішно це завдання виконали лише 20% вихованців, які відносно адекватно оцінювали ситуації. Так, на перший сюжет діти обирали – здивованість, засмученість, жаль; на другий – засмученість, здивованість, образа; на третій – сором і печаль; на четверту – печаль, жалість, на п'яту – радість, мрійливість. Всі обрані позиції виражали сформоване уміння диференціювати почуття, а також доброзичливе та терпиме ставлення до навколишніх, навіть у ситуації образи чи агресії. Найбільшу групу (66%) склали діти, які не адекватно, а подекуди навіть агресивно реагували на ситуації. На перших два сюжети діти часто обирали – злість, сердитість, образу, настороженість і пояснення носили агресивний характер. Решта дітей не могли адекватно оцінити ситуацію та визначитися із своїми емоціями.

Узагальнені результати всіх частин цього обстеження були зафіксовані у таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Уміння оцінювати і розрізняти власні емоційні стани та прояви, співвідносити їх із вимогами у колективі

Рівень сформованих умінь	ЕГ		КГ	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Достатній	14	20	14	19,4
Ситуативний	31	44,3	31	43,1
Деструктивний	25	35,7	27	37,5
Всього	70	100	72	100

Показник здатності до емпатії, емоційного реагування та оцінювання почуттів, вчинків і позицій інших людей.

Завдання 2. „Песик на двох”.

Мета: вияв здатності до емпатії, адекватного реагування та оцінювання позиції, вчинків і почуттів інших.

Дітям пропонується розповідь: Ваня і Коля доглядали пораненого песика. Коли він одужав, обидва хлопці захотіли взяти песика собі додому. Вони ніяк не могли домовитись, кому він дістанеться. Тоді один перехожий, який чув їхню суперечку, запропонував Вані взяти песика за передні лапки, а Колі – за задні і тягнути до себе: хто перетягне, того і буде песик. Хлопці взяли тваринку за лапки і... Як на твою думку, що було далі? Хто отримав песика? Як вчинили хлопці?

Відповіді дітей оцінювалися у балах:

2 б. – Емоційно сприйнятливий до чужих учинків і почуттів, активно реагує на ситуацію. Кінець розповіді носить характер співчуття, турботи та емоційного переживання; проявляє бажання допомогти героям розповіді.

1 б. – Емоційно сприйнятливий до чужих вчинків і почуттів, але не знає як реагувати на ситуацію.

0 б. – Емоційно байдужий, не знає як реагувати на ситуацію або придумує кінець розповіді жорстокий.

Дана ситуація викликала незадоволення серед педагогів. Вони вважали її дуже жорстокою для сприймання дітьми. Ми зуміли аргументовано довести, що у житті, за межами освітніх закладів, діти часто зустрічаються із жорстокістю і потрібно навчати їх правильно реагувати на такі випадки, а не штучно оберігати від них. Згодом, результати опитування переконали педагогів, що ми не помилилися. Дорослих здивувало, що не лише відповіді вихованців були не очікувано різними, але й емоційне сприйняття: від „шокованого” мовчання до байдужості. Велика кількість вихованців чітко знали, що тягти песика у різні сторони не можна, бо йому буде боляче (55%). Ці діти переймалися долею песика і пропонували різні мирні варіанти, як хлопцям помиритися: „По черзі брати до дому”, „Не слухати поради перехожого”, „Найти справжнього господаря”, „Песика поділили за допомогою лічилки”, „Хлопці знайшли ще одного песика” тощо. Дехто пропонував варіанти спасіння песика від хлопців (песик утік). Дві дівчинки у різних групах взагалі заявили, що такого не може бути (діти навіть не припускають думки про таку можливість). Інша група дітей (25%) категорично заявили, що так роботи не можна, але як вирішити проблему не знають, що свідчить про безпорадність у проблемних ситуаціях.

Як бачимо, здатність до емоційного сприйняття у дошкільнят досить розвинена, але не закріплена умінням адекватно реагувати на чужі вчинки та почуття. Однак є категорія дітей, які виявили відверто жорстоке ставлення до почуттів інших (6,2% 9 дітей). Так, Влада О., Юля К. (ЕГ), Денис П., та Богдан К. (КГ) висловили таку думку: „Кожен тягнув до себе, поки його не розтягли”, а дехто ще й підсумовував: „якщо розтянуть, то нікому не дістанеться”, проявивши прагматичний підхід до справи. Вихователь запропонував дітям подумати: „А може було по іншому?”, та Богдан К. і Юля К. переконливо заявили, що саме так і було. Коли ж вихователь запитав, чи не шкода їм песика, то 4 із 9 осіб сказали: „Ні”, а решта заявили, що їм байдуже. Така категорична жорстокість і байдужість красномовно свідчить про проблеми у сімейному вихованні. Результати були зареєстровані у таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Здатність дошкільників до емпатії, емоційного реагування та оцінювання почуттів, вчинків і позицій інших людей

Характеристика здатності	ЕГ		КГ	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Емоційно сприйнятливий, адекватно реагує на ситуацію	30	42,9	35	48,6
Емоційно сприйнятливий, але не знає як реагувати на ситуацію	36	51,4	32	44,4
Емоційно байдужий, виявляє жорстокість	4	5,7 %	5	7
Всього	70	100	72	100

Показник рівноправного та поступливого ставлення до навколишніх.

Завдання 3. Моделювання ситуацій [107, с. 54].

Мета: з'ясувати чи сформоване у дітей почуття рівноправного і поступливого ставлення до інших, чи виявляють емоційну реакцію на несправедливість.

Процедура обстеження: Вихователь пропонує згадати казку Г. Андерсена „Бридке качення” і висловити свої міркування. Мешканці пташиного двору з цієї казки ображали каченя за те, що воно було не гарне. Вони називали його бридким і не схожим на інших, ніхто з ним не хотів дружити. А як би вчинив ти?

У відповідях дітей зверталася увага на такі аспекти: чи розуміє емоційний стан ображеного героя казки, чи здатен до емоційного переживання, до емпатії, чи реагує емоційно на несправедливість? Відповіді вихованців умовно можна було розділити на три групи:

1) вчинив би так само (біля 24%), де діти виявили байдужість до переживань і проблем ображеного героя, а також не вважали несправедливим ставлення до нього. Пояснювали це тим, що каченя було не таке як всі, тому іншим було з ним не цікаво. Для нашого дослідження ця позиція дітей має велике значення, як тривожний показник нетерпимості до не схожих на інших;

2) якщо не хочеш – не дружи, але ображати не можна (майже половина респондентів). Ця група дітей розуміє, що каченяті неприємне таке ставлення мешканців двору і, що так роботи не можна. Але це розуміння не викликає емоційного відгуку і таке ставлення не ідентифікують як несправедливе. Для уточнення позиції дітей, було задане додаткове запитання: „Чи дружив би ти з бридким каченям?” Значна частина дітей з цієї групи відповіли: „Не знаю”, що свідчить про не сформованість чуттєвої та емоційної сфери більшості дітлахів;

3) ну то й що, що воно не гарне, я б з ним дружив (біля 20%). Емоційно-співчутлива реакція групи дітей на цю ситуацію свідчить про досить високий

рівень сформованості доброзичливого і рівноправного ставлення до ображеного героя. Ряд дітей висловилися про те, що несправедливо не дружити із каченям лише за його вигляд і продемонстрували усвідомлення того, що зовнішній вигляд не має значення для дружніх взаємостосунків. Результати дослідження були зафіксовані у таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

**Вихованість рівноправного та поступливого ставлення до
навколишніх**

Рівні	ЕГ		КГ	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Оптимальний	14	20	13	18,1
Ситуативний	32	45,7	32	44,4
Деструктивний	24	34,3	27	37,5
Всього	70	100	72	100

Середній коефіцієнт виконання всіх завдань за показниками емоційно-ціннісного компонента, отриманого шляхом поділу суми коефіцієнтів кожного виконаного завдання на їх кількість дає змогу означити три його рівня сформованості (Таблиця 2.8).

Оптимальному рівню сформованості емоційно-ціннісного компонента толерантності відповідають діти, які виявили емоційний відгук та співчуття до ображеного, що потрапив у складну ситуацію, змогли проаналізувати причини її виникнення та висловили свої міркування з цього приводу, які були досить об'єктивними і терпимими. Також, ця група дітей добре орієнтувалися у назвах основних емоцій і почуттів та специфіці їх прояву у різних життєвих обставинах; могли встановити зв'язок між поведінкою та проявом своїх емоцій, виявили розуміння власних емоційно-почуттєвих проявів.

Найбільшу групу (47,1% ЕГ та 44,8% КГ) склали діти ситуативного рівня сформованості емоційно-ціннісного компонента, які також емоційно сприйнятливі, співчутливі та позитивно налаштовані на навколишніх, але в залежності від ситуації їхня реакція була егоїстичною, а подекуди навіть агресивною і категоричною, що було пов'язано з певним життєвим досвідом дитини і позицією дорослих. Так, на перших два сюжети діти часто обирали – злість, образу, настороженість і пояснення носили агресивний характер.

Крім того, вихованці не могли проаналізувати причини виникнення проблемних ситуації, не ініціювали шляхи її вирішення. Причому діти розуміли емоційний стан і почуття героїв сюжетів, але переважала емоційна байдужість до них. Достатньо орієнтувалися в основних емоціях, однак відчували труднощі у визначенні власних емоційних проявів та залежності між ними і поведінкою.

Низький рівень сформованості толерантних взаємостосунків за показниками емоційно-ціннісного компонента зафіксовано в дітей, які

виявилися нездатними до співпереживання щодо інших, виявили байдужість до ситуації, до переживань і проблем ображеного героя, а також не вважали несправедливим ставлення до нього. Для таких дітей характерний низький рівень розуміння емоційно-почуттєвої єдності з рідними та емоційного відгуку на проблемні ситуації. Ці діти недостатньо орієнтувалися в назвах емоцій і почуттів та не могли їх диференціювати. Серед цієї категорії дітей є такі, які виявили відверто жорстоке і нетерпиме ставлення до почуттів інших, але відродно, що їх всього лише 6,2%.

Таблиця 2.8

Розподіл рівнів вихованості толерантних взаємостосунків старших дошкільників за показниками емоційно-ціннісного компонента

Рівні	Експериментальна група (ЕГ) у %	Контрольна група (КГ) у %
Оптимальний	27,6	28,7
Ситуативний	47,1	44,0
Деструктивний	25,2	27,3

Наступним завданням дослідження було з'ясувати рівень вихованості досліджуваної проблеми за показниками мотиваційно-поведінкового компонента. На цьому етапі ми прагнули з'ясувати не лише наявні уміння дітей толерантно діяти у стосунках із навколишніми, але й мотиви, які їх до цього спонукали.

Показник уміння стримувати негативні емоції, терпеливо відстоювати свої позиції (асертивність).

Завдання 1. „Що робитимеш?”

Мета: виявлення сформованості у дитини терпимої взаємодії та асертивності.

Дітям були дані ряд запитань:

- *Що ти відчуваєш коли тебе несправедливо наказують? Що робитимеш у цій ситуації?*
- *Що ти робиш, коли тебе ображають діти?*
- *Мама пообіцяла на вихідних сходити з тобою у цирк, а коли цей день настав, то вияснилось, що мамі потрібно виконати ряд справ (прибратися, випрати білизну і т.п.). Який у тебе буде настрій? Що робитимеш? Чому?*

Інтерпретація:

2 бали – відповіді демонструють уміння терпимо і конструктивно відстоювати свою позицію, стримувати негативні емоції;

1 бал – відповіді суперечливі, агресивне відстоювання своїх інтересів;

0 балів – не має зрозумілої і логічної відповіді.

Результати аналізу відповідей дітей з даного показника виявили, що у цілому вміння дітей терпимо і конструктивно відстоювати свої інтереси, позиції і бажання не сформовані. Переважна більшість дітей вибирали тактику уникнення („втечу”, „заплачу”) або пошук допомоги від дорослого (пожаліюсь

мам, вихователю). У ситуації несправедливого ставлення, діти часто просто не знали, що відповісти. Відповіді мали характер безпорадності („буду плакати”, „ображусь”) або погроз („наб’ю того, хто ображає”). Необхідно зауважити, що все таки велика кількість дітей усвідомлюють свої почуття та оточуючих у заданих ситуаціях, але не враховують їх, коли страждають особисті інтереси. Тоді дитина починає вередувати, виявляти не конструктивну впертість (у третій ситуації), не знає як можна по іншому зарадити вирішенню проблеми. Оволодіння стійким доброзичливим та терпимим ставленням у заданих ситуаціях та вияв елементів відстоювання своїх інтересів спостерігалися лише у 26 із 142 дітей. Ця група дітей намагалися знайти конструктивне або вербальне рішення: „Скажу, що ображати людей не можна”, „Спочатку допоможу мамі, а потім попрошу її повести мене у цирк” тощо. Варіантів таких рішень було дуже мало, що свідчить про відсутність у дітей сформованих умінь і навиків терпимого, компромісного відстоювання своїх інтересів. Результат обстеження було зафіксовано у таблиці 2.9.

Таблиця 2.9

Уміння стримувати негативні емоції, терпеливо відстоювати свої позиції (асертивність)

Характеристика умінь	ЕГ		КГ	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Сформовані	13	18,6	13	18,1
Проявляються ситуаційно, або виявляє нетерпимість.	29	41,4	30	41,7
Не сформовані	28	40	29	40,2
Всього	70	100	72	100

Показник здатності дієво відгукуватися на неприємності і невдачі інших, проявляти великодушність та безкорисливу турботу.

Завдання 2. Моделювання ситуацій [107, с. 54].

Мета: діагностика здатності дієво відгукуватися на неприємності та невдачі інших, виявляти готовність прийти на допомогу.

Процедура обстеження: Вихователь пропонує дітям допомогти казковим героям вирішити ситуацію і пояснити своє рішення.

У казці „Попелюшка” мачуха і її доньки не взяли Попелюшку на бал, бо вона була їхньою служницею: мила та прибирала та ще й була у старій брудній сукні. А як вчинив би ти на їх місці?

Дітям дається можливість обрати один із готових варіантів:

- 1) не взяв би на бал, бо їй не було у чому піти (0 балів).
- 2) сказав би, що їй не вистачило запрошення (1 бал).
- 3) узяв би з собою та допоміг би зібратися на бал (2 бали).

Дані, отримані при аналізі другого завдання поведінкового показника засвідчують, що більша частина респондентів співчували герою, але не виявили готовності допомогти у заданій ситуації конкретними діями, що свідчить, на нашу думку, про відсутність таких навиків та практики самостійного прийняття нестандартних рішень. Цікаво, що більшість опитуваних вибрали другий варіант, де відповідь має компромісний характер, що рівною мірою може бути варіантом рішення проблемної ситуації для уникнення конфлікту та образ. Але, на нашу думку, це ще й свідчить про сформованість у дітей уміння хитрувати на користь своїх інтересів, що не може бути основою для виховання толерантності у дитини. Таким чином, правильно оцінили ситуацію і запропонували третій варіант виходу із неї (справжня допомога герою) лише 15,7% (ЕГ), і 12,5% (КГ) дошкільників. Дехто із цих дітей навіть доповнили своїми ідеями. Результати обстеження представлені у таблиці 2.10.

Таблиця 2.10

**Готовність дієво відгукуватися на неприємності і невдачі інших,
проявляти великодушність та безкорисливу турботу**

Рівні	ЕГ		КГ	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Оптимальний	11	15,7	9	12,5
Ситуативний	33	47,1	33	45,8
Деструктивний	26	37,2	30	41,7
Всього	70	100	72	100

Показник сформованих навичок компромісної та конструктивно взаємодії з навколишніми у різних видах діяльності.

Завдання 3. „ Казковий садок ”

Мета: виявити уміння дітей конструктивно та поступливо взаємодіяти.

Процедура обстеження: У роботі беруть участь 5–6 вихованців. Їм роздаються чисті аркуші паперу та заготовлені елементи для зображення казкового саду (дерева, квіти, сонце, кущі, пташки тощо), але розподілені вони не порівну: у когось всі квіти, у іншого – лише пташки, а у декого – по два однакових елемента тощо. Дітям пропонується викласти казковий сад, де було б весело, сонячно і красиво. Вихователь наголошує, що кращі роботи будуть відібрані на виставку. Педагог дітям може підказати: якщо комусь чого-небудь не вистачає, то можна ділитися і обмінюватися між собою.

Наприкінці роботи вихователь пропонує всім разом оцінити роботи і відібрати кращі. У ході обговорення вихователь навмисно критикує гарні роботи, спостерігаючи за реакцією дітей – чи будуть вони виявляти незгоду із несправедливою оцінкою?

Таким чином, виникає ситуація, коли дитина змушена переживати за свою роботу, але у той же час звертатися за допомогою, обмінюватися своїми

деталлями, навіть якщо вони потрібні їй самій. За роботою дітей спостерігають і фіксують всі вислови, дії, взаємостосунки, конфлікти і т.п.

Інтерпретація:

0 балів – конфліктує, або виявляє байдужість, діє не конструктивно або використовує силу, оцінки дає несправедливі;

1 бал – взаємодіє не конструктивно, проявляє егоїзм, звертається за допомогою до дорослого, неохоче обмінюється елементами, або лише з власною вигодою, на несправедливість не реагує.

2 бали – дитина виявляє вміння конструктивно і справедливо взаємодіє, доброзичливо реагує на успіхи інших.

Дане завдання виявляє здатність і бажання дитини допомогти, зрозуміти та врахувати потреби іншого, знаходити компроміси у взаємодії, прояв різної емоційної реакції на прохання товаришів, почуття рівноправності, а також уміння справедливо співпрацювати та оцінювати як свою роботу, так і чужі, не дивлячись на мотивацію – бути кращим.

Спостерігаючи за роботою дітей, ми виявили умовних три групи дітей. Перша немалочисельна група виділялася такими характеристиками: відмовляються допомагати іншим, не діляться своїми деталями (робить це лише під тиском інших дітей і лише в обмін на інший елемент), зрештою нічого не можуть скласти. Часто вони конфліктують, заздять іншим, дають негативні оцінки роботам дітей, насміхаються, ігнорують несправедливу критику дорослого на роботи інших, але не сприймають критику у свій бік. У деяких вихованців цієї групи (5%) відсутня зацікавленість і увага до дій та успіху однолітків взагалі, сам не оцінює роботи інших, на несправедливу оцінку не реагує.

Найбільшу кількість дошкільників ми зарахували до другої групи, де діти виявили уміння конструктивно взаємодіяти, не відмовляються допомогти, але лише після того як виконають свою роботу, вислуховують пропозиції товаришів, але не враховують їх, діють відповідно своїх інтересів. Вони періодично спостерігають за діями та прагненнями товаришів, включаються у обговорення, роблять демонстративні оцінки (порівнюють із собою, хвалять свою роботу), не сприймають негативну оцінку своєї роботи, на несправедливість відносно інших не реагують.

Найменша кількість дошкільників виявила уміння доброзичливо, конструктивно і справедливо налагоджувати взаємостосунки із своїми товаришами у спільній діяльності. Вони активно співпрацюють і співпереживають, дозволяють користуватися всіма своїми елементами, не вимагають щось натомість, допомагають та підказують іншим, знаходять компроміси у спорах, справедливо ділять елементи, терпеливо вислуховують бажання інших, доброзичливо реагують на успіх інших, терпеливо вислуховує критику. Важливо те, що є категорія дітей (8%), які можуть не погодитись із несправедливою оцінкою дорослого, що є виявом сформованості у дитини впевненості у своїй позиції та почуття справедливості.

Результати діагностики зафіксовані у таблиці 2.11.

Таблиця 2.11

**Навички компромісної та конструктивної взаємодії з навколишніми
у різних видах діяльності**

Характеристика рівнів	ЕГ		КГ	
	Кількість дітей	%	Кількість дітей	%
Конструктивна і справедлива взаємодія	13	18	15	20,8
Егоїстична взаємодія	32	45,7	30	42,7
Конфліктна взаємодія або вияв байдужості	24	36,3	27	36,5
Всього	70	100	72	100

Таким чином, отримані результати обстеження сформованих показників за мотиваційно-поведінковим компонентом засвідчили, що відносно сформоване у старших дошкільників бажання допомагати, мотивом якого є співчуття, але часто вони не знають як допомогти. Також зафіксовані ситуативні прояви терпимої взаємодії та елементи відстоювання своїх позицій, які мають дещо егоїстичний характер, а інколи переростають у конфліктну реакцію, що не може стати якісною основою для толерантної поведінки. Найгірший стан із сформованими навичками дієво відгукуватися у проблемних ситуаціях та конструктивно і справедливо вирішувати конфліктні ситуації. Середній коефіцієнт результатів виконання всіх завдань за показниками мотиваційно-поведінкового компонента отримано шляхом відношення суми отриманих даних за кожним завданням до їх кількості і зафіксовано результат у таблиці 2.12.

Таблиця 2.12

**Розподіл дітей за рівнями вихованості толерантних взаємостосунків
старших дошкільників за показниками мотиваційно-поведінкового
компонента**

Рівні	Експериментальна група (ЕГ) у %	Контрольна група (КГ) у %
Оптимальний	17,5	17,1
Ситуативний	44,7	43,4
Деструктивний	37,8	39,5

Отримані дані обстеження результатів вихованості показників за мотиваційно-поведінковим компонентом свідчать про низький рівень готовності дітей старшого дошкільного віку діяти і налагоджувати стосунки із оточуючими на засадах толерантності у порівнянні з результатами когнітивного та емоційно-ціннісного компонентів. Факти свідчать, що рівень обізнаності

старших дошкільнят з питань загальних морально-етичних норм доброзичливих, турботливих взаємостосунків досить високий, але відсутнє уміння обґрунтовано пояснити щодо наслідків порушення цих норм та правил взаємостосунків. Але простежується домінування високих результатів за показниками емоційно-ціннісного компонента тому, що дітям цього віку притаманне позитивне емоційне сприйняття навколишніх і природна здатність до емоційності та співчуття.

Отже, у ході експерименту були встановлені рівні вихованості толерантних взаємостосунків старших дошкільників на початковому етапі за кожним показником окремо. Середній коефіцієнт отримано шляхом відношення суми отриманих даних за компонентами на їх кількість і наочно представлено у вигляді діаграм (див. рис. 2.2 та 2.3).



Рис. 2.2. Стан вихованості толерантних взаємостосунків в експериментальних групах старших дошкільників на початку експерименту

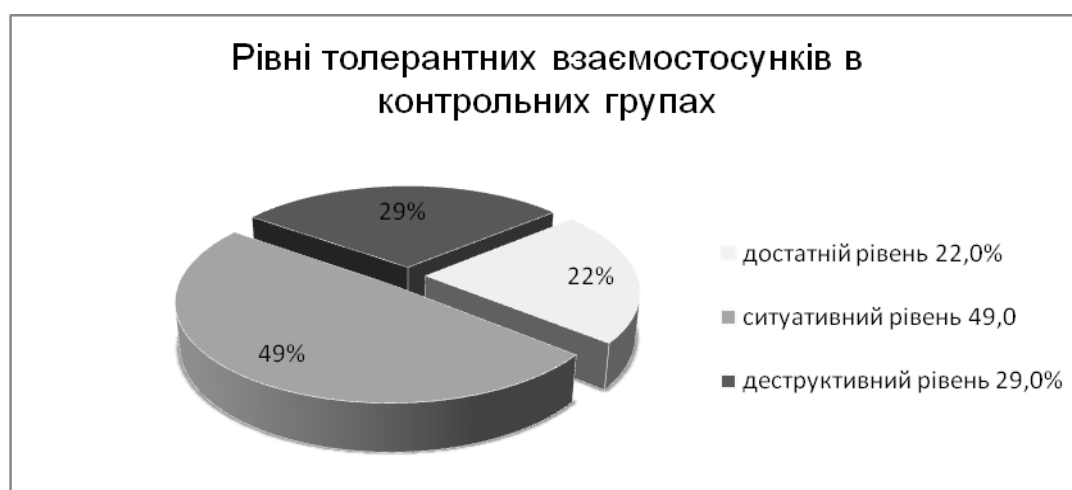


Рис. 2.3. Стан вихованості толерантних взаємостосунків у контрольних групах старших дошкільників на початку експерименту

Отже, переважна частина вихованців має ситуативний і деструктивний рівень сформованості толерантних взаємостосунків.

На основі отриманих результатів ми вважали необхідним визначити коефіцієнт ймовірності толерантних взаємостосунків вихованців у різних ситуаціях [62, с. 13–18]. Для цього обчислення було використано формулу:

$$P = \frac{n}{N}, \text{ де } P \text{ – рівень імовірності,}$$

n – кількість дітей з оптимальним рівнем сформованості;

N – кількість обстежених всього.

У результаті обчислень ми отримали такі коефіцієнти ймовірності на початкових етапах експерименту: у експериментальній – 0,21, а у контрольній групі – 0,22, що складає відповідно 21% і 22% від можливого оптимального рівня толерантної поведінки дітей старшого дошкільного віку.

Результати обстеження, що визначають ступінь вихованості в дитини знань та розуміння, ціннісного ставлення, умінь та навичок взаємостосунків, скоригували наші припущення щодо характеристик дітей за трьома рівнями вихованості толерантних взаємостосунків і підтвердили їх:

Оптимальний рівень: це діти з конструктивною моделлю взаємодії і їм характерні: ґрунтовні знання щодо моральних норм і правил взаємостосунків з навколишніми, способів їх прояву, розуміння того, що всі люди різні, усвідомлення сутності терпимих та доброзичливих взаємостосунків. Вони здатні до емпатії, розрізняти емоційні стани самих себе та однолітків, сприймати та адекватно на них реагувати, виявляти емоційно та дієво позитивне ставлення до іншої людини, її емоційні переживання. У них сформована мотивація на прояв доброзичливості, турботи і чуйності, вміння стримувати негативні емоції, конструктивно взаємодіяти з однолітками, домовлятися, узгоджувати свої дії з іншими. Таких дітей у ході експерименту виявили 22,1% (ЕГ) із 70 і 22,0% (КГ) із 72 обстежених дітей.

Ситуативний рівень: діти, у яких переважає суперечливо-ситуативна модель взаємодії. Їм характерне часткове розуміння основних понять про загальнолюдські морально-етичні цінності, правила взаємостосунків з оточуючими. У них сформоване розуміння своїх і чужих емоцій, але емоційний відгук на почуття оточуючих, емпатія і позитивне ставлення до ровесників виявляються вибірково, згідно власних інтересів. Вони мотивовані на зовнішній прояв доброзичливості, турботи і чуйності, реагування на емоційні стани та поведінку однолітків, але визначається це більше вказівками дорослого, його контролем або вигодою для самої дитини. Їхні емоційні переживання та вчинки часто набувають прагматичний характер. Часто вони не хочуть конструктивно взаємодіють з іншими, подекуди конфліктують з ними,

проявляють категоричність у відстоюванні своїх позицій. Таких виявилось 50,9% (ЕГ) із 70 осіб і 49% (КГ) із 72 обстежених дошкільників.

Деструктивний рівень: цій категорії дошкільників характерна деструктивна модель взаємодії. Це виявляється у наявності фрагментарних знань щодо моральних норм і правил доброзичливих взаємостосунків, відсутності розуміння того, що всі люди різні, недостатньому усвідомленні сутності терпимої поведінки, турботливого й чуйного ставлення до оточуючих. Їм притаманне егоїстична самооцінка, невміння ідентифікувати емоційні стани самих себе та однолітків; байдуже ставлення до інших, їх емоційних переживань, відсутність мотивації до вияву турботи і чуйності. Позитивне ставлення до ровесників демонструють лише до референтної групи, проте воно є короткочасним, нестійким. У них не сформовані вміння стримувати негативні емоції, а взаємодія з однолітками носить деструктивний характер, часто конфлікт завершується агресивними діями. Ця категорія складає 27,0% (ЕГ) із 70 осіб і 29,0% (КГ) із 72 обстежених дітей.

Результати констатувального етапу дослідження дали підстави вважати стан навчально-виховного процесу в дошкільних навчальних закладах досліджуваної проблеми та рівень вихованості її у самих вихованців як такий, що потребує корегування. Вважаємо необхідним надалі окреслити педагогічні умови, які здатні підвищити ефективність виховання у старших дошкільників толерантних взаємостосунків.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНИХ ВЗАЄМОСТОСУНКІВ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

3.1. Обґрунтування педагогічних умов виховання толерантних взаєностосунків у дітей старшого дошкільного віку

Цей розділ присвячений розробці формувального етапу дослідження. Аналіз стану досліджуваної проблеми показав необхідність створення умов для організації виховання толерантних взаєностосунків дітей старшого дошкільного віку на належному рівні. Для цього необхідно:

- визначити концептуальні підходи і принципи до організації освітнього процесу з старшими дошкільниками;
- розробити відповідні педагогічні умови для реалізації основного завдання.

Отож, для досягнення першого завдання необхідно означити специфічні підходи до навчально-виховного процесу. Такими можна вважати гуманістичну, особистісно-орієнтовану і діяльнісну моделі освітнього процесу, які створюють умови для розвитку і становлення індивідуальності кожної дитини, її психологічного комфорту і захищеності. Ці підходи є важливими для нашого дослідження, оскільки ґрунтуються на методологічних принципах і є базовими у формуванні толерантності дошкільнят.

Найважливішим, на наш погляд, є *гуманістичний підхід до виховання* (Ш. Амонашвілі, І. Бех, М. Бубер, Н. Гавриш, О. Кононко, В. Лекторський, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Сухомлинський, М. Уолцер та ін.). „Концепція гуманізації освіти виступає відображенням гуманістичних тенденцій у розвитку сучасного суспільства. Ці тенденції полягають у рішучому повороті освітнього закладу до особистості дитини, у забезпеченні максимально сприятливих умов для виявлення та розвитку її здібностей на основі поваги і довіри до неї, прийняття її особистісних цілей і запитів” [157, с. 106].

Закономірно, що „гуманістичний підхід ґрунтується на новій філософії виховання, яка відповідає на запитання про цілі виховання, про те, якою має бути особистість, яке її ставлення не тільки до світу, а й до інших людей, до самого себе. Гуманізація – це два пов’язаних процеси. Однак, розвинені вони не однаковою мірою: один процес – це звільнення свідомості від тоталітарного, авторитарного мислення, від реальних та вигаданих заборон, а інший – усвідомлення і ствердження гуманістичних цінностей, мотивів у культурі поведінки та у свідомості” [24, с. 298–311].

Загальні принципи гуманістичного підходу містяться у взаємній довірі і повазі між всіма учасниками педагогічного процесу. Педагог в усіх справах має бути разом з вихованцями, причому дитина повинна займати активну і творчу позицію у педагогічному процесі. Навчальні цілі і завдання мають поступитися місцем забезпеченню морального і душевного комфорту дитини, її інтересам та проблемам. Це складає природній емоційний фон толерантним проявам та

почуттям, сприяє розкриттю особистості, вихованню позитивних моральних якостей.

„Гуманізація освіти пов'язана зі змінами уявлень про сутність педагогічного впливу й роль педагога в навчальній взаємодії” [137, с. 3]. Т. Поніманська зауважує, що відсутність спеціальних педагогічних умов негативно позначається на формування особистості: якщо не виховують батьки і педагоги, то цю місію виконують випадкові люди.

За переконанням Н. Гавриш (ми повністю погоджуємося з цією думкою), на часі – гуманістична педагогіка розуміння. Розуміння себе, Іншого, ситуації, смислу свого життя. Уміння розуміти себе та іншого інтегрує цілу систему професійних умінь педагога, що позитивно впливає на розвиток особистості дитини та на освітній процес у цілому [44].

Проаналізувавши різні концептуальні підходи до виховання, ми прийшли до висновку, що найвідповіднішим цьому підходу є система виховання В. Сухомлинського, у поглядах якого лежать гуманістичні ідеї та толерантні засади [174].

Тому доцільно буде звернутися до основних ідей концепції виховання В. Сухомлинського, в яких найважливішими було виховання моральних взаємостосунків та гуманних почуттів вихованців. Відповідно до своєї концепції педагог розробив ази моральної культури, у яких були проголошені норми життя, деякі з яких свідчили про активну позицію автора до виховання толерантних якостей особистості:

1. Ви живете серед людей. Кожен ваш вчинок, кожне бажання відображається на оточуючих людях. Існує чітка межа між тим, що вам хочеться, і тим, що можна. Перевіряйте свої вчинки питаннями до самого себе: чи не робите ви зла, незручності чесним, хорошим людям?

2. Ви користуєтесь благами, створеними іншими людьми. Плати їм за це добром.

3. Будьте добрими і чуйними до людей. Допомагайте слабким і беззахисним.

4. Не будьте байдужими до негативних проявів інших людей у суспільстві [175, с. 145–154]

Ми вважаємо, що такі норми сприятимуть вихованню гуманної особистості. Всі вони можуть бути основою концептуального підходу до формування основ толерантної людини, яка гуманно ставиться до оточуючих.

Наступний важливий, на нашу думку, концептуальний підхід до виховання, який може сприяти створенню толерантного середовища у освітньому закладі це особистісно орієнтований.

Актуальність навчання і виховання дітей на засадах *особистісно орієнтованої педагогіки* доведена у багатьох наукових та педагогічних працях. Вагомий внесок в розвиток і популяризацію навчання і виховання дітей на засадах особистісно орієнтованого підходу належить таким дослідникам, як Л. Артемова, І. Бех, А. Богуш, Н. Гавриш, В. Кремень, О. Коберник, О. Кононко, Н. Лавриченко, В. Оржеховська, Т. Поніманська, Р. Пріма, І. Рогальська, О. Савченко, О. Сухомлинська та ін. В основі цих підходів –

визнання самоцінності кожної дитини для становлення її місця у взаємодії з навколишнім світом:

- визнання права кожної дитини на свободу, самовизначення, своєрідність та самовираження;
- підтримка віри і впевненості особистості у своїх силах і можливостях;
- розуміння ролі соціальної активності дитини для становлення суб'єктивної позиції у взаємодії з довкіллям;
- забезпечення природної та індивідуальної динаміки розвитку дитини;
- забезпечення психологічного комфорту кожної дитини.

Цінним є те, що згідно із цим підходом дошкільник визнається активним суб'єктом життєдіяльності зі своїм індивідуальним досвідом та особливим сприйняттям світу [85, с. 3–6].

В основі такого підходу має лежати, вважає І. Бех, система відповідних педагогічних вимог до виховання сучасної особистості. Вчений виділив їх сім, але у рамках нашого дослідження ми акцентуємо увагу на чотирьох, які можуть слугувати методологічною основою для розробки методів і прийомів формування основ толерантності у дошкільнят:

- формування в суб'єкта здібності і бажання усвідомлювати себе як особистість;
- культивування у вихованця цінності іншої людини;
- формування у вихованця образу “хорошого іншого”;
- культивування у вихованця досвіду свободи самому вирішувати [20, с. 5–14].

Саме особистісно-орієнтований підхід зумовлює цілеспрямоване створення умов для розвитку таких якостей особистості, як терпимість до інших, вміння зрозуміти і прийняти, усвідомлення і прийняття власних характеристик, поведінкових проявів, прояв відповідальності та альтруїзму. Усі ці прояви характерні для толерантної особистості. Сьогодні все більше науковців та педагогів надають великого значення забезпеченню такого підходу до освітнього процесу (І. Бех, О. Кононко, Н. Лавриченко, О. Лоза та ін.).

У діалектичній залежності з особистісно орієнтованим підходом знаходиться інший важливий підхід до організації освітнього процесу – *діяльнісний* (переконають у цьому дослідження Л. Виготського, П. Гальперіна, І. Зимньої, О. Леонтьєва, Д. Ельконіна, С. Рубінштейна та ін.). Пов'язано це з тим, що особистість виступає суб'єктом діяльності, яка у свою чергу, разом з іншими факторами, визначає розвиток людини. Він спрямований на те, щоб організувати розвиток суб'єкта у активній діяльності, а остання забезпечує задоволення потреб у різних сферах життя людини [99, с. 34]. Особливо цей підхід важливий для організації ефективного виховання толерантного спрямування тому, що забезпечить активність та самостійність дитини; перевагу практики над теоретичними знаннями; суб'єктивну свободу дитині у виборі діяльності.

Відтак, освітній процес – це перш за все, діяльність дитини у взаємостосунках із оточуючими, але стосунки людей, свідками яких є дитина, будуть впливати на неї лише тоді, коли дитини матиме до них пряме відношення.

Предметом нашого теоретичного пошуку є з'ясування логіки сучасного методичного підходу до процесу формування у дітей основ толерантності. Тому, як одне із основних вихідних положень будь-якої теорії, вчення, науки чи світогляду [90] маємо визначити принципи ефективної організації виховного процесу, спрямованого на формування толерантності у дітей дошкільного віку.

Допоможуть нам у цьому означені закономірності процесу виховання особистості дитини дошкільного віку:

1. Двоякість процесу: дитина є учасником і об'єктом процесу виховання, а вихователь організовує процес, орієнтуючись на особливості дитини.

2. Процес формування має бути безперервним, адже у дитини щодня формуються певні моральні риси та відповідний досвід поведінки і за відсутності виховних впливів результат може бути небажаний.

3. Дієвість процесу: виховний вплив на формування особистості дитини можливий лише у безпосередній взаємодії дитини із оточуючими.

4. Природність процесу: виховний вплив має відбуватися у звичних для дитини умовах та характерній для неї діяльності.

5. Комфортність процесу: дитина не повинна відчувати дискомфорту і тиску з боку дорослого у його виховних впливах. Неприпустимі такі прийоми як залякування, змушування, пригнічення.

Враховуючи закономірності та особливість характеристик, які необхідно сформувати у дошкільника, ми розділили принципи організації виховного процесу на дві підгрупи: загально-педагогічні та специфічні.

Загально-педагогічні принципи:

1) доступність та достовірність знань про людину, суспільство та моральні якості, що передбачає науковий підхід до поданої інформації та відповідність віковій дитини;

2) природовідповідності та суб'єктивності, які ґрунтуються на готовності самої дитини до сприйняття матеріалу, стимулюванні її самоосвіти, свідомої поведінки;

3) врахування індивідуальних особливостей кожної дитини, який враховує особистісні якості вихованця, його психіку, систему цінностей, потреби та здібності;

4) опори на повагу і доброзичливе ставлення до особистості дитини, незалежно від її національності, світогляду, фізичних, інтелектуальних даних тощо;

5) доцільність та комплексність застосування різноманітних педагогічних методів, як цілісного процесу виховання, що виявляється в органічних зв'язках різних видів діяльності та їх змісту з наявним ціннісним, моральним, емоційним досвідом особистості, з її сформованими суспільно-ціннісними мотивами поведінки, ставленням до себе та оточуючих. Тут необхідно врахувати домінуючу роль ігрової діяльності та емоційної насиченості занять.

У межах нашого дослідження ми виокремлюємо і ряд *специфічних принципів організації виховного процесу*:

1) створення комфортного середовища в освітньому закладі.

У освітньому закладі мають бути гуманістичні стосунки, в основі яких лежить реалізація права кожного на своєрідне ставлення до оточуючого середовища, самореалізація в різних сферах. Виховання толерантності можливе лише в умовах, де у колективі переважають: співробітництво і діалог, позитивні взаємини і емоції, психологічна захищеність, демократичний стиль керівництва.

2) ненав'язливого педагогічного впливу і опори на активність дитини.

Специфіка морального виховання характеризується тим, що дитина часто сприймає виховний вплив як нотації та повчання, а це викликає опір і їх несприйняття. Тому краще використовувати опосередковані і непрямі методи впливу з активним вправлянням на практиці моральних норм.

3) єдність формування у дітей уявлень про навколишнє середовище та виховання усвідомленої соціальної поведінки.

Цей принцип засвідчує необхідність поєднувати у виховному процесі два підходи: подачі знань про толерантність та засвоєння умінь і навичок толерантних взаємостосунків з оточуючими на практиці.

4) діалогізація та позитивне співробітництво у стосунках.

Цей принцип має бути як основна норма толерантного середовища, де діалог і позитивне співробітництво є пріоритетними у стосунках всіх членів колективу. Передбачається, що педагог розуміє, визнає і сприймає особистість дитини, а образи, погрози і покарання не допускаються у стосунках. Саме в таких умовах дитина довірятиме дорослому, що стимулюватиме формування почуття власної гідності як основи поваги до інших, їхньої індивідуальності та несхожості.

5) співпереживання як психологічного механізму у вихованні особистості.

Як переконливо зазначає І. Бех, співпереживання є „...дійовим механізмом свідомого прийняття суб'єктом моральних норм. Саме на його основі здійснюється формування поведінки, неорієнтованої на зовнішнє підкріплення. Систематично повторюване співпереживання перетворюється в моральні властивості, що стають рушійними силами поведінки і діяльності дитини” [20, с. 125].

Означені специфічні принципи, які базуються на основі концептуальних підходів підводять до необхідності визначення певних педагогічних умов, які вплинуть на розвиток толерантної особистості старшого дошкільника у взаємостосунках з навколишніми.

Досить глибоко, на наш погляд, дослідила цей аспект В. Новикова як передумову виховання у молодших школярів потреби у добротворенні [117, с. 179–184], а О. Брянцева проаналізувала і виділила основні із них саме для виховання толерантності:

1) виражена готовність дитини до позитивного сприйняття і осмислення явищ суспільного життя;

2) довірливе ставлення до оточуючих і авторитету дорослих;

3) достатньо високий рівень розвитку інтелектуальних здібностей дітей;

4) швидкий ріст морально-етичної свідомості;

5) потреба дитини у позитивному оцінюванні дорослими її поведінки [34].

Беззаперечно, ці умови є важливими для формування моральної особистості, адже все, що відбувається навколо дитини формувально впливає на неї. Вона виявляє свої емоції, ділиться враженням про побачене чи пережите із дорослими. При цьому отримує певний досвід і знання, запам'ятовує уроки життя, при умові, що дорослий виконає свою місію – справжнього вихователя. Тому ми цілком погоджуємося, що ці особливості дитини можуть бути основою для ефективного розвитку емоційності дитини, що у свою чергу допоможе виховати у неї доброзичливість і терпимість. Крім того, як зазначає Н. Химич, оволодіння дітьми емпатійними, альтруїстичними діями та засобами їхнього емоційного вираження забезпечують необхідні умови для формування гуманних взаємин [193]. Наші спостереження підтверджують думку вчених Ш. Амонашвілі, Л. Артемової, А. Богуш, А. Гончаренко, Н. Химич про те, що дітям старшого дошкільного віку досить природно відчувати співчуття і турботливе ставлення до менших, слабших, хворих і це було підтверджено в ході спостереження за дітьми. Необхідний лише позитивний вплив дорослих та певні педагогічні умови для закріплення означених проявів.

У своєму дослідженні А. Гончаренко визначила педагогічні умови, що сприяють становленню гуманних взаємин у старшому дошкільному віці:

- створення сприятливого психологічного клімату у сім'ї та дошкільному навчальному закладі; постійне підтримання позитивного характеру взаємин партнерів різного віку і статевої належності;

- організація навчально-виховного процесу, який бере до уваги унікальність, індивідуальні особливості, своєрідність кожної дитини;

- розвиток потреби дошкільників у контактах морально-ціннісного спрямування;

- переведення старшими дошкільниками норм і правил гуманної поведінки з уявного в реальний план шляхом їх осмислення та корекції на основі завбачення ними ймовірних результатів [48, с. 46]

Ми погоджуємося з означеними умовами, але для формування саме толерантності, як однієї з гуманних якостей особистості, на основі теоретичного аналізу досліджуваної проблеми, визначених специфічних особливостей розвитку дітей старшого дошкільного віку та результатів дослідження загального стану сформованості означеної якості у дошкільників нами були узагальнені і виділені специфічні *педагогічні умови виховання толерантних взаємостосунків у дітей старшого дошкільного віку*:

1. Цілеспрямована і конструктивна взаємодія педагогів і сім'ї з метою створення толерантного виховного середовища, що характеризується взаємною довірою і повагою, доброзичливим спілкуванням, на засадах демократичних принципів організації дитячим колективом, забезпеченням почуття впевненості та захищеності кожної дитини.

2. Формування комплексу знань, умінь і навичок толерантних взаємостосунків у дітей, тобто: уявлень дошкільника про толерантні стосунки,

людські емоційні стани та їх причини; прояв доброзичливого, терпимого ставлення до себе та оточуючих, здатності до емоційної чутливості та сприйняття своєрідності кожної людини, як основного змісту виховної роботи.

3. Застосування спеціально підібраних педагогічних форм та методів для ефективної реалізації поставлених цілей.

Логіка нашого дослідження вимагає розкрити сутність визначених педагогічних умов, які на нашу думку, забезпечать ефективне виховання толерантних взаємостосунків у старших дошкільників.

Узагальнення теоретичних даних досліджуваної проблеми показало, що на формування толерантних спрямувань особистості впливає сукупність факторів, які можна розділити на об'єктивні та суб'єктивні. До об'єктивних ми зарахували вплив сім'ї та специфічного середовища освітнього закладу, а до суб'єктивних – індивідуальні особливості розвитку дитини. Тому, щоб охопити весь спектр впливу на формування дитячої особистості, ми вважаємо доцільно охарактеризувати першу педагогічну умову успішної реалізації завдання дослідження – *цілеспрямована і конструктивна взаємодія педагогів та батьків з метою створення толерантного виховного середовища.*

Щоб забезпечити продуктивну взаємодію дорослих у вирішенні проблеми дослідження, необхідно створити толерантне середовище для розвитку дитини.

Як зазначають дослідники А. Богуш, В. Семенов, М. Лукашевич про сутність поняття „середовище”, що це широке поняття за обсягом і об'єднує сукупність зовнішніх умов, факторів та об'єктів, серед яких народжується, живе і розвивається організм [26, с. 6; 158, с. 47–57.]. Зауважимо, що чим комфортніші ці умови, тим більш гармонійний розвиток організму.

Зміст поняття „дитяча комфортність” А. Богуш визначає таким чином: „це соціально-психологічні фактори, що визначають життєдіяльність дитини на позитивно-емоційному тлі [27, с. 326]. Таким чином, створити комфортне середовище означає забезпечити гуманні, емоційно-насичені, позитивно забарвлені стосунки на всіх сходинках соціальних осередків: у сім'ї, дошкільному навчальному закладі, у колі друзів (зовнішні фактори та об'єкти, серед яких розвивається дитини), які забезпечили б можливість особистісного зростання та психологічного комфорту кожної особистості.

Ми повністю поділяємо думку І. Беха, який вважав, що „сучасний дошкільний навчальний заклад покликаний створити комфортні, безконфліктні і безпечні умови для розвитку дитини в атмосфері взаємної довіри і поваги, відкритого і доброзичливого спілкування, неприпустимості застосування до неї фізичного і психічного примусу, застосування авторитарного способу керівництва дитячим колективом” [20, с. 3–6]. Тут відображені всі умови, які необхідні для толерантних стосунків.

Творення толерантного середовища в умовах дошкільного закладу вимагає забезпечення гуманістичного, довірливого ставлення до дитини, підвищення її самооцінки та впевненості у собі. Беззаперечна думка О. Коберника про навчальний заклад, який повинен стати школою гуманізму, де вихованець має бути „центром навчально-виховного процесу з його складним світом думок, головною цінністю, суб'єктом життя” [74, с. 4]. Це не

лише створить комфортні умови для розвитку кожного вихованця, але й надасть дитині досвіду гуманних взаєностосунків між людьми як зразок на майбутнє життя у суспільстві, який характеризується взаємною довірою і повагою, відкритим і доброзичливим спілкуванням, відмовою від авторитарності у взаємодії, забезпеченням почуття захищеності кожної дитини. Все це стосується і родинного кола, де дитина в першу чергу отримує життєвий досвід, копіює зразки реагування на різні ситуації та стосунки з різними об'єктами і явищами життя.

Отже, створення толерантного середовища вимагає врахувати цілісний підхід до цього процесу та основну закономірність розвитку і становлення особистості дошкільника, що моральні якості дитини формуються на основі взаєностосунків із оточуючими: однолітками, батьками та педагогами. Дослідження вчених М. Лісіної, А. Рояк, Р. Смірнкової доводять, що взаємодія дошкільників з дорослими і однолітками є змістовною та глибокою діяльністю, яка забезпечує задоволення дитячих потреб у спілкуванні та створює внутрішній комфорт. Вчені виходили з того, що спілкування є одним із найважливіших факторів психічного розвитку дитини, з чим ми повністю погоджуємося, зазначаючи не лише спілкування, а й будь-які стосунки дитини з оточуючими. Цінно те, що у стосунках з дорослими людьми дитина засвоює суспільно-історичний досвід і реалізує можливості стати представником людського роду. Відображаючись у свідомості дитини, вони складають образ іншої людини і стають продуктом спілкування [102, с. 72–86].

У цьому контексті надзвичайно важлива роль педагога. Так, за висновками О. Клепцової, педагог є посередником культивування ідей толерантності між світом дорослих і розвитком означених ідей у дитячому колективі [71, с. 109]. Цілком погоджуємося із думкою Л. Божовича, який зазначає, що протягом дошкільного віку головним агентом формування особистості дитини є дорослий, підтримка і схвалення якого – необхідна умова „врівноваженості” дитини з оточуючим середовищем [29].

Ні у кого не має сумніву – щоб виховати толерантну особистість, потрібно перш за все, самому бути таким. Це професійно необхідна особиста якість педагога, яка продиктована завданням, змістом, характером його діяльності та вимогами сучасності, яка буде впливати на характер стосунків між усіма учасниками педагогічного процесу: адміністрацією, педагогами, дітьми, батьками, обслуговуючим персоналом тощо. Ці стосунки можуть бути багатогранними, а інколи заплутаними і не простими, тому так важливо вчитися проявляти терпимість і толерантність. Коли керівник чи педагог володіє цими якостями, то вони проявляються до всіх членів педагогічного процесу, не залежно від статусу і позиції.

На нашу думку, гуманістична спрямованість виховного процесу перш за все нерозривно пов'язана зі змінами уявлень про сутність педагогічного впливу й ролі педагога в навчально-виховній взаємодії. Адже, формування гуманної особистості може здійснюватися лише на основі особливих взаємин, які забезпечують створення мікроклімату поваги, довіри та взаєморозуміння між усіма учасниками освітнього процесу, де дитина є рівноправним і активним

членом цього процесу. Як зазначає Т. Поніманська, „Майстерність вихователя саме й полягає в умінні доцільно й адекватно апелювати до почуттів і досвіду дітей, тактовно і делікатно обговорювати з ними питання, що їх хвилюють, ненав’язливо й точно допомагати в ціннісному освоєнні світу людей” [137, с.3].

Розуміння людини, внутрішніх причин її поведінки міняє тип мислення педагога, допомагає децентруватися, подивитися на ті ж події і вчинки людей з іншої позиції запевняє О. Клепцова, яка глибоко дослідила роль педагога у забезпеченні виховання толерантності [71, с. 53–54]. Витримка, самоконтроль і врівноваженість дозволяють негативні дії та думки перетворити на позитивні емоції та почуття: роздратування замінити спокоєм, гнів – на прощення, незадоволення – на спокійне роз’яснення допущених помилок тощо.

Терпимі стосунки у педагогічному процесі відбувається перш за все через емпатичне, але і вимогливе ставлення до іншої людини. Ще одним важливим складником цієї якості педагога за О. Клепцовою – прийняття іншого суб’єкта. Прийняття, як психологічний механізм терпимості, проявляється в умінні зрозуміти інших, у здатності до емпатії та асертивності (уміння відстоювати свої переконання, права; це поведінка цілісної людини).

Для визначення характерних якостей педагога ми використали принципові погляди відомого представника гуманістичної психології К. Роджерса. Він розробив низку принципів, якими повинен керуватися педагог у своїй діяльності. Основні з них такі:

- постійно демонструвати свою повну довіру дітям;
- розвивати в собі здатність відчувати емоційний стан групи та кожної дитини окремо і відповідно реагувати;
- бути активним учасником групової взаємодії;
- відкрито висловлювати свої почуття;
- намагатися досягти емпатії, яка дозволяє зрозуміти почуття та переживання кожної дитини [150].

Відповідно, нами були виокремлені основні характерні якості толерантної, морально гармонійної особистості педагога: відкритість, поступливість, стриманість, урівноваженість; ненав’язливе висловлювання власної точки зору; здатність до компромісів, самоконтролю, емпатії, співпраці; уміння передбачати, узгоджувати, переконувати без тиску і насилля, уважно ставитися до оточуючих, виявляти довіру, справедливість, доброзичливість, ввічливість. Зовсім неприпустимо прояви жорстокості, насильства, приниження, порушення прав і свобод інших учасників педагогічного процесу.

За висновками І. Беха, у системі „вихователь – вихованець “ виховна мета мусить відповідати вимозі: педагог як носій духовності демонструє її тією мірою, якою вихованець здатний сприйняти. Тут момент прилаштування особистості вихованця до особистості вихователя має вирішальне значення. Лише після такого психологічного прийому вихованець без внутрішнього конфлікту осягне об’єктивовану через особистість вихователя морально розвивальну мету і прагнутиме її досягнення [18]. Отже, через стосунки із дорослим дитина отримує всю необхідну інформацію для формування її особистості, усвідомлення своєї ролі у суспільстві без спеціальних методів

навчання. Перш за все, саме вихователь стає для дитини джерелом інформації, яке збагачує дошкільника різними відомостями про довкілля, дає систему важливих знань, вправляє в умінні використовувати їх на практиці, виявляє радість чи занепокоєння з приводу її невдач і досягнень, формулює моральні вимоги [88, с. 182].

Дослідження вчених М. Лісіної, А. Рояк, Р. Смірної також доводять, що взаємодія дошкільників з дорослими і однолітками є змістовною та глибокою діяльністю, яка забезпечує задоволення дитячих потреб у спілкуванні та створює внутрішній комфорт. М. Лісіна виходила з того, що спілкування є одним із найважливіших факторів психічного розвитку дитини, з чим ми повністю погоджуємося, підкреслюючи не лише спілкування, а й будь-які стосунки. Важливо те, що у стосунках з дорослими людьми дитина засвоює суспільно-історичний досвід і реалізує можливості стати представником людського роду. Відображаючись у свідомості дитини, вони складають образ іншої людини і стають продуктом спілкування [102, с. 72–86]. Ми переконані: все це буде ефективнішим, коли мета педагога і дитини збігатимуться, а підхід буде персоніфікованим (розвиток кожної конкретної дитини).

На нашу думку, у взаємодії дорослого із дитиною дошкільного віку вирішальним є терпимість і в той же час емоційність дорослого. Дослідники схиляються до думки, що „еквівалентом взаєморозуміння виступає адекватний емоційний відгук на стан партнера, вміння вислухати думку іншого та викласти свою точку зору. Потреба у взаєморозумінні і співпереживанні відповідає вищій формі комунікативної діяльності” [41].

Також цінними виявилися висновки Н. Гавриш про професійно-особистісні якості вихователя: ціннісне ставлення до дитини, толерантність і тактовність у взаєминах з дітьми; адекватне сприйняття та розуміння особистості дитини, уміння подивитися на себе „очима дітей”; комунікативна культура; педагогічна інтуїція та уява, емоційна стійкість; креативність; критичність до себе; уміння бачити свої недоліки; емоційність, міміка, жести, манера триматися [44].

У зв'язку з цим, дуже важливо знайти правильний стиль спілкування дорослого з дітьми. На наш погляд, вихователь, який дотримується гуманістичних принципів у взаємостосунках із вихованцем повинен ставитись до дитячої особистості як до самостійної цінності. Він має надавати перевагу організаційному впливу над дисциплінарним; вміти визнавати свої помилки; оптимально і справедливо розподіляти функції між собою та вихованцями; поєднувати вимогливість з повагою до особистості дитини; віддавати перевагу непрямим засобам впливу (зміна пози, жестів, інтонацій, погляду тощо); повинен досягати постійного зворотного зв'язку у взаємодії, вміти аналізувати та розрізняти настрій кожного вихованця. Спокійний, позитивно-емоційний стиль спілкування легко приймається дітьми, стає для них звичайним та необхідним. Це складає природній емоційний фон гуманістичним проявам та почуттям, сприяє розкриттю особистості, вихованню позитивних моральних якостей. Саме у цей період розвитку дитини найавторитетнішою фігурою є

дорослий, на якого вона орієнтується в діях і вчинках. І лише згодом зростає роль однолітків у стосунках дитини.

Завдання педагога не лише дотримуватися самому і створювати умови для формування толерантності між дітьми, але й попередити прояв негативізму у стосунках всіх учасників навчально-виховного процесу (інших працівників закладу, батьків): різких емоційних проявів амбіційності, настороженості, роздратування, дратівливості, грубості у висловлюваннях, залякування. Всі ці прояви неприпустимі у стосунках із дітьми. У той же час, ми повністю погоджуємося із О. Сухомлинською, яка зазначає, що „велике значення мають будь-які емоції, адже вони повністю належать до почуттєвої сфери, проходять через психіку людини і саме від цієї сфери залежить сприймання тих чи інших цінностей або відмова від них. Людину не можна примусити бути моральною – потрібно її переконати, пропустити знання через її емоції, почуття, психіку, через свідомість з тим, щоб висловлені моральні цінності стали її власним надбанням” [171, с. 40].

Враховуючи визначені вище умови, принципи та важливість формування професійної готовності педагога до створення толерантного середовища у дошкільному закладі нами було окреслено ряд завдань, які необхідно вирішувати педагогу:

1) сформуванню уявлення про „толерантність” як основи нової соціальної ідеології і одного із напрямів гуманістичного виховання, що включає такі поняття, як особистість, сім'я, громадянськість (активна життєва позиція), суспільство;

2) дотримуватися демократичного стилю педагогічного керівництва;

3) забезпечувати психолого-педагогічну підтримку та захист всіх членів колективу;

4) дотримуватися гуманістичних принципів у стосунках з навколишніми; проаналізувати в контексті толерантності стан стосунків „вихователь – дитина”, „дитина – дитина”, „дитина – батьки”, вплив навчально-виховного процесу на ці стосунки;

5) розробити і запровадити методичні рекомендації щодо змін у технологіях навчання та виховання в закладі, які б відповідали принципам толерантності;

6) формувати уявлення дитини про себе як унікальну, неповторну особистість;

7) розширювати уявлення дитини про інших людей на основі співставлення себе з ними, визначення схожості та відмінності;

8) створювати умови для профілактики і попередження конфліктів, агресивності, екстремізму серед усіх учасників освітнього процесу;

9) виховувати активну життєву позицію у своїх вихованців на основі усвідомлення ними своїх потреб і можливостей (фізичних, духовних), переваг і недоліків, прав і обов'язків; розуміння правил і норм людського співіснування, розвитку уміння давати оцінку своїм вчинкам і вчинкам інших; уміння робити свій вибір і ухвалювати рішення; прислухатися до думки інших; мирно, без конфліктів вирішувати різні проблеми.

Отже, толерантний педагогічний вплив передбачає наявність у педагога довірливих стосунків із вихованцями, вмінь бачити у кожному вихованці індивідуальність, забезпечувати йому право на власну думку, самостійну дію, підтримувати його самоповагу, рахуватися з його можливостями і бажаннями, впроваджувати співробітництво у освітньому процесі, прогнозувати можливі наслідки. Проте, ця робота може звестися нанівець, якщо педагог не врахує особливостей співробітництва з сім'єю, яке передбачає досягнення спільних цілей у вихованні, вироблення адекватних реагувань на процес соціального і емоційного розвитку дитини. Недаремно визначальним у формуванні будь-яких моральних якостей дітей дошкільного віку вважається вплив родини (Я. Коменський, П. Лесгафт, Дж. Локк, М. Монтессорі, Р. Оуен, Й. Песталоцці, С. Русова, Ж.-Ж. Руссо, В. Сухомлинський та ін.). При цьому виховання толерантних стосунків не є виключенням.

Дослідники проблем сім'ї одностайно переконують, що саме в родині діти отримують перші навички взаємостосунків, засвоюють перші навички соціальних ролей, усвідомлюють перші норми і цінності, а стиль виховання батьків активно впливає на формування у дитини образу „Я” [14, с. 284]. Разом з тим, сім'я не може забезпечити повноцінні умови для гуманної взаємодії і адаптації дитини у соціумі, бо у ній (сім'ї), зазвичай, дитина знаходиться у відносно ізольованому просторі, де, як правило, дорослий займає домінуючу позицію і не надає достатньої свободи недосвідченій дитині, намагаючись штучно відгородити її від життєвих негараздів. Тут важливу роль має зіграти дошкільний заклад, який має підтримувати, спрямовувати, доповнювати виховну роль батьків.

Відомо, що існує багато сімей, де просто не приділяється належної уваги вихованню дітей, а інколи ігноруються повністю. Досліджуючи цю проблему, І. Печенко наголошує на кричущому становищі дітей у неблагополучних сім'ях, в яких проявляється безвідповідальне ставлення батьків до виконання своїх виховних функцій, жорстоке поводження з дітьми, наявне фізичне та психічне насильство, агресія з боку батьків. При цьому найнегативнішим є те, що серед цих дітей 15% (за даними соціальних органів) – діти дошкільного віку [129, с. 45–53].

На нашу думку, всі непорозуміння у стосунках дорослого з власною дитиною починаються від небажання зрозуміти і поступитися. Також ми розділяємо думку Н. Побірченко про те, що нерозуміння дитячої психології нерідко спричиняє неслухняність дітей, призводить до конфліктів у сім'ї. У таких випадках, коли виникає потреба полати дитину, роботи це необхідно тактовно, щоб не принизити її гідність [132, с. 154]. Тобто, виявити толерантність та повагу до власної дитини, що сприятиме формуванню у дитини зразка такої поведінки.

Дослідники дошкільного дитинства Л. Артемова, А. Богуш, Р. Буре, Н. Гавриш, О. Запорожець, В. Кузь, О. Кононко, В. Котирло, І. Рогальська та ін. наголошують, що родина і дошкільний навчальний заклад, не можуть замінити один одного і мають взаємодіяти задля досягнення гармонійного розвитку дитини-дошкільника, виконуючи кожен свої специфічні виховні функції.

Досить глибоко, на нашу думку, аналізували і досліджували механізми удосконалення сімейного виховання та шляхи співпраці освітнього закладу із сім'єю О. Коберник та Л. Мотрич, які вбачали, що одним із таких механізмів має стати формування педагогічної культури сучасної сім'ї. Вони наголошують, що саме такій ідеї підпорядковані програми школи молодих батьків, педагогічної культури сім'ї та родинно-національного виховання, розроблені останнім часом науковцями лабораторії сімейного виховання Інституту проблем виховання АПН України. Зміст і пропоновані форми роботи цих програм сприяють виробленню критичного ставлення батьків до особистої педагогічної діяльності батьків, удосконаленню вміння аналізувати конкретні педагогічні ситуації і знаходити правильні рішення [76, с. 7–8]. „Головна ж виховна стратегія батьків – добитися балансу між милосердям і справедливістю, між ніжністю і вимогливістю між любов'ю і суворістю. У цьому виявляється педагогічна культура батьків” [76, с. 12].

На думку вищезначених авторів, вдалими спробами створити теорію сімейного виховання можна вважати концепції зарубіжних учених: адлерівська модель (А. Адлер, Р. Дрей), модель чуттєвої комунікації (Т. Гордон), модель транс-акціонального аналізу (Е. Бернс, М. Фін), а також класиків педагогіки, які розробляли свої концепції батьківського виховання: А. Макаренка, М. Монтесорі та В. Сухомлинського. Ми переконалися, що ці концепції чільне місце надавали формуванню гуманістичних стосунків між дітьми і батьками, а тому їх ідеї відповідають сучасним вимогам і заслуговують на увагу в контексті нашого дослідження.

У відповідності з новими підходами у дошкільній педагогіці взаємодія ДНЗ і сім'ї спрямована на перехід від співпраці із сім'єю на рівні обміну інформації і пропаганди педагогічних знань до співпраці, як міжособистісного спілкування педагога і батьків на засадах спільності інтересів, партнерства, орієнтації на потреби сім'ї та емоційної взаємопідтримки (О. Арнаутова, Т. Доронова, В. Петровский та ін.) [2; 60].

Особливо цінними, на наш погляд, є розроблені В. Петровським етапи встановлення довірливо-ділового контакту між батьками та педагогами, які можуть бути фундаментом співпраці двох виховних інституцій:

- формування позитивного образу дитини у батьків;
- формування знань про дитину, які не відомі батькам;
- ознайомлення вихователя із сімейними методами виховання;
- спільне дослідження і формування особистості дитини.

Вищезначені етапи встановлення контакту між фігурантами процесу, дослідження характерних взаємостосунків між ДНЗ і сім'єю та теоретичний аналіз деяких концепцій і підходів до сімейного виховання, лягли в основу розроблених нами принципів завдань, які мають виконувати педагоги освітнього закладу для підвищення ролі сім'ї у формуванні толерантних взаємостосунків власних дітей:

1. Підвищення загальної педагогічної і психологічної культури батьків та обізнаності щодо основних принципів толерантності.

2. Налагодження толерантних взаємостосунків між педагогом і батьками, між батьками і дітьми, між іншими членами родини.

3. Використання батьками безконфліктних конструктивних виховних засобів впливу на дитину.

Відтак, згідно із визначених завдань щодо спеціально організованої взаємодії із сім'єю нами були окреслені такі види роботи за трьома напрямками:

- просвітницька робота (розширити обізнаність батьків про поняття і характеристики „толерантності”): пропаганда принципів толерантності, виготовлення інформаційних стендів, ознайомлення зі спеціальною літературою, організація тематичних круглих столів, обговорення, бесіди тощо);

- профілактична робота (сформувані усвідомлення важливості виховання цієї якості, розвиток толерантного ставлення батьків до оточуючих): дні відкритих дверей, участь у благодійних акціях, розповсюдження пам'яток для батьків, спільна праця батьків, педагогів та дітей, ділові ігри, спрямовані на корекцію інтолерантної поведінки, батьківські збори;

- роз'яснювально-навчальна роботи з батьками (ознайомлення з методами налагодження толерантних стосунків): семінари із використанням соціально-психологічних тренінгів із вправлянням побудови різних способів компромісного та терпимого рішення життєвих ситуацій, ознайомлення з прийомами активного і ефективного слухання, з методами заохочення та допустимого покарання, проведення індивідуальних консультації тощо).

Отже, для повноцінного процесу виховання толерантних стосунків у дошкільників має відбуватися зміна позиції педагогів у стосунках із сім'єю від інформативної діяльності до партнерства і співпраці в різних видах взаємодії з метою створення толерантного середовища, де реалізуються потреби дитини в рівноправних і справедливих взаємостосунках з дорослими та однолітками.

Наступною педагогічною умовою ефективної реалізації проблеми дослідження ми означили *формування комплексу знань, умінь і навичок толерантної поведінки у дітей*, тобто зміст уявлень дошкільника про толерантні стосунки, людські емоційні стани та їх причини; навички доброзичливого, терпимого ставлення до себе та оточуючих, здатність до емоційної чутливості та сприйняття своєрідності кожної людини. Для цього ми проаналізували програми, які діють у дошкільних закладах України: „Малюємо”, „Дитина” та „Я у світі” і з'ясували, що найбільше відповідає проблемі нашого дослідження Базова програма „Я у світі”, яка є на сьогодні державним стандартом розвитку дошкільнят [8].

Нашу увагу привернула соціально-моральний та емоційно-ціннісний складники Програми, які оновлені у світлі сучасних світових тенденцій розвитку суспільства та освіти. Нами були виокремлено з програми загальні показники компетентності, які можна вважати базовими для виховання толерантних стосунків у дошкільників за сферами життєдіяльності.

Сфера життєдіяльності „Люди”.

Пізнавальна активність: знає особливості своїх рідних та близьких; розуміє, що в світі живуть люди різних національностей, зовнішності, культури; усвідомлює, що людей цінують за їхні моральні властивості.

Соціально-моральна активність: у взаєминах з людьми дотримується моральних норм і правил; чинить морально не лише під впливом та контролем дорослого, а й з власної ініціативи; самостійно контролює себе; прагне бути справедливим, відповідальним, обов’язковим, толерантним; формулює оцінку вчинків та взаємин людей; володіє етичними еталонами поведінки; вміє пропонувати, надавати і приймати допомогу, турбуватися, стримувати свою агресивність, визнавати чесноти інших; вміє мирно виходити з конфліктної ситуації, поступатися, виявляти гнучкість, послідовність; у спілкуванні з дорослими та однолітками поводить себе справедливо.

Емоційно-ціннісна активність: проявляє інтерес та бажання спілкуватися з приємними для неї людьми; домагається визнання своїх чеснот і досягнень, може обґрунтувати відмову в прихильності, довірі, повазі стосовно окремих людей; цінує чесноти інших, визнає їх, рахується з ними у спільній діяльності, не принижує гідності товаришів.

Сфера життєдіяльності „Я сам”.

Пізнавальна активність: має судження про свої досягнення, якості, вчинки; розуміє, чого хоче; орієнтується у власних вадах та чеснотах; має уявлення про свої права та обов’язки, етичні еталони поведінки; усвідомлює своє місце серед інших, бере до уваги чужу точку зору; усвідомлює добро і зло.

Соціально-моральна активність: володіє комунікативними вміннями; проявляє тактовність у конфліктній ситуації, намагається порозумітися; не демонструє своє „Я”, гальмує егоїстичні прояви, зіставляє свою позицію з позицією іншого; утримується від агресивних та руйнівних дій, володіє навичками дипломатичної поведінки; визнає свої помилки, вибачається, здатна до самоконтролю та саморегуляції; поводить себе справедливо.

Емоційно-ціннісна активність: позитивно ставить до себе; орієнтується у власних чеснотах і вадах, усвідомлює свою значущість для рідних і близьких, поважає себе, ставиться до себе із симпатією, впевнена у своїх можливостях [8, с. 251–265].

Як бачимо, нова Програма велику частку виховних завдань націлює на формування вмінь та якостей, характерних для толерантної особистості і відповідних взаємостосунків дитини з навколишніми. Як зазначає Т. Поніманська, важливо, щоб дошкільники зрозуміли: взаємини людей – велика цінність, їх треба підтримувати та збагачувати. Слід учити розуміти стан іншої людини, поважати почуття, рахуватися з її інтересами [137, с. 3]. Виховання в особистості почуття цінності себе та іншої людини, її індивідуальності, готовності до життєвих колізій та змін набуває у цьому зв’язку суттєвого значення і є, на нашу думку, важливими аспектами для формування толерантних стосунків дошкільників.

У рамках означеного було виокремлено низку завдань:

1. Сформувати знання та уявлення дитини про толерантні взаєностосунки з оточуючими (про різноманітність світу, багатонаціональність людського суспільства та унікальність кожної людини окремо, важливість доброзичливих і терпимих взаєностосунків між людьми для їхнього мирного співіснування).

2. Розвивати усвідомлене емоційне сприйняття і ставлення дитини до власного „Я” та інших людей (почуттів, потреб, можливостей, обов’язків і прав, умінь, навичок, переваг і недоліків).

3. Формувати навички толерантних взаєностосунків з навколишніми на основі доброзичливості, взаєморозуміння, терпимості, співчуття та безкорисливої готовності допомагати іншим.

Забезпечити виховання толерантних взаєностосунків у дітей дошкільного віку неможливо одними лише формувальними знаннями і розповідями про важливість і актуальність цієї якості для людини, повчальними методами та власними прикладами дорослих. Як зазначала у дослідженнях Т. Поніманська, процес засвоєння моральних цінностей здійснюється як на раціональному рівні – коли норми сприймаються як необхідне і корисне для суспільства і для самої людини, так і на особистісному – коли моральні вимоги перетворюються на життєву потребу особистості, в звичку діяти відповідно до суспільних зразків [139, с. 10]. Ми цілком погоджуємося з автором, але вважаємо необхідним зазначити, що реально діти оволодівають певними знаннями, моральними цінностями та почуттями лише тоді, коли використовують, закріплюють і перевіряють отримане на досвіді під час різноманітної діяльності у повсякденному житті. Тому, нами було означено третю *педагогічну умову* – *застосування спеціально створених педагогічних форм та методів*, які допоможуть сформувати і закріпити в дітей уміння толерантно взаємодіяти.

Форму виховної діяльності Є. Тітов визначає, як встановлений порядок організації конкретних справ, актів, ситуацій, процедур взаємодії учасників виховного процесу, які спрямовані на вирішення певних педагогічних завдань [178]. Також, важлива думка М. Рожкова і Л. Байбородової про те, що форма виховання забезпечує реалізацію мети, змісту, завдань, принципів та методів виховання дітей і вона не повинна їм суперечити [151]. За кількістю охоплених процесом виховання дітей форми виховання поділяються на індивідуальні, мікрогрупові, групові (колективні) і масові; вербальними, практичними та наочними [61, с. 967]. Коли обиралися форми виховання, то керувалися, перш за все, віком дітей, специфікою поставлених завдань і змісту роботи. Тому від масових форм виховання ми одразу відмовились, як неефективних у дошкільному віці. Серед групових форм ми зупинились на таких: заняття та групові бесіди на морально-етичну тематику, колективна ігрова діяльність, спільна трудова та творча діяльність, тематичні зустрічі з цікавими людьми, відвідини сирітських будинків, тематичні свята та розваги. Обираючи індивідуальні форми, ми виявляли спочатку індивідуальні особливості розвитку і характеру кожної дитини, рівень її підготовки і розуміння проблеми, враховували її комунікативні здібності та зацікавленість. З кожною дитиною ми використовували індивідуальні бесіди та обговорення проблемних ситуацій,

психолого-педагогічні тренінги з корекції негативних емоцій, організовували індивідуальну ігрову та творчу діяльність.

Визначаючи методи роботи ми звернулися до праці Н. Волкової, яка узагальнила теоретичні підходи різних науковців, і означила методи виховання – як шляхи і способи діяльності вихователів і вихованців з метою досягнення виховних цілей. Вони поділяють на окремі елементи – прийоми виховання, які використовують для підвищення виховної ефективності методів. Тому прийом виховання це складова частина методу, що визначає шляхи реалізації вимог методів виховання [38].

Для конкретизації методів виховання толерантних взаємостосунків у дошкільників ми скористалися однією з найпоширеніших класифікацій методів російського вченого В. Сластьоніна та окресленими Т. Поніманською специфічних методів морального виховання дошкільників [138, с. 231]. Згідно цих доробків та специфіки нашого завдання методи були згруповані та доповнені іншими з огляду на проблему дослідження таким чином:

1. Методи формування свідомості дошкільника: роз'яснення, переконання та обговорення у формі етичних бесід, читання та інсценування художніх творів, складання творчих розповідей, ігрові-моделювання та ігри-стратегії, вправи на самопізнання.

2. Методи емоційного розвитку та самовиховання: корекційні вправи і тренінги на самопізнання, самооцінювання, саморегуляцію, емоційно-розвивальні ігри та вправи на зняття негативних емоцій, педагогічна оцінка вчинків, схвалення і заохочення.

3. Методи організації діяльності, спілкування, формування досвіду толерантних стосунків: вправляння у толерантних взаємостосунках в колективних іграх та вправах, праці та творчій діяльності, приклад оточуючих, привчання, тренування, створення та розв'язання проблемних ситуацій морального вибору, інсценування художніх творів.

Отже, методи виховання є своєрідними інструментами в діяльності вихователя. Їх дієвість залежить від використання виховних засобів.

На наш погляд, справедливо зазначає І. Тараненко про те, що толерантність формується засобами виховання, шляхом засвоєння інформації та набуття власного життєвого досвіду і має бути активною позицією. Це добровільна згода на власну терпимість різних та протилежних суб'єктів [177, с. 71]. Погоджуючись із висновками науковця, зазначимо, що результативність використаних виховних методів значною мірою залежить від того, наскільки вони відповідають індивідуальним і віковим особливостям дітей, задовольняють їхні духовні потреби, викликають відповідну мотивацію до морального вдосконалення. Цим висновкам не суперечать такі методи: бесіда, ігри, читання і обговорення художньої літератури, трудова і творча діяльність у вигляді індивідуальних та колективних форм роботи та інші.

Зупинимось на аналізі основних із окреслених методів виховання толерантних стосунків старших дошкільників.

Найважливіший, на нашу думку метод – це *гра*, як основний вид діяльності дітей дошкільного віку. Адже саме в цій діяльності дитина отримує

всю необхідну інформацію для свого розвитку. Особливості гри роблять її унікальним засобом розумового розвитку дитини, дають змогу їй засвоїти елементарні норми і правила соціальної взаємодії, забезпечити формування когнітивного компоненту.

Важливо звернути увагу на характерну особливість гри – її двоплановість: з одного боку гра дає можливість гравцеві виконувати реальні дії, що спонукає до вирішення конкретних завдань, а з іншої боку - ряд моментів цієї діяльності носять умовний характер, що дозволяє відійти від реальності та її проблем. Крім того, завдяки встановленню позитивного емоційного контакту між гравцями, гра привчає дитину рахуватися з іншими, корегує агресивність, негативні емоції, страхи, невпевненість, що дитина гасить в собі, удосконалює вміння дітей спілкуватися, збільшує діапазон дій з предметами [124, с. 126; 199].

Важливо виділити головні психологічні механізми впливу гри на дитину, які виділила А. Осіпова і, на наш погляд, є важливими для процесу виховання толерантних стосунків:

1. Моделювання системи соціальних зв'язків у наочно-дійовій формі;
2. Зміна позиції дитини по відношенню до себе, усвідомлення власного „Я”;
3. Формування реальних відношень як рівноправних, партнерських;
4. Організація в грі нових, більш адекватних способів орієнтації дитини в проблемних ситуаціях;
5. Формування здатності дитини до вільної регуляції діяльності на основі підкорення поведінки системі правил [там же с. 128].

Важливу роль у виховному процесі відводиться народним іграм, які тісно пов'язані з народними традиціями, обрядами, святами, бо в них дитина, як стверджують у своїй праці Н. Побірченко та Н. Рогальська, відтворює особливості певної епохи розвитку даного суспільства і при цьому одержує необхідний, доступний обсяг знань, норм поведінки і моралі свого народу [131, с. 4]. Народні ігри завжди ґрунтувалися на моральних цінностях, які велике значення надавали саме гуманності та людяності.

Поряд з ігровою діяльністю необхідно зазначити важливу роль *розігрування і розв'язання проблемних ситуацій морального вибору*. Саме під час розігрування таких ситуацій, як зазначається у праці А. Богуш та Н. Гавриш „Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі”, виникають і вирішуються основні конфлікти дитячого життя: у що грати, кого приймати в гру, хто буде головним. Як наслідок, розвивається емоційно-ціннісний компонент, що проявляється у емоційних перевагах – симпатії чи антипатії, дружніх стосунках чи несприйнятті [27, с. 338]. Часто ігрові правила примушують дитину навчитися підпорядковувати власну поведінку певним нормам і порядкам, враховувати цінності іншої точки зору, стримувати свої негативні емоції та терпимо взаємодіяти з іншими, що стимулює розвиток поведінкового компонента. Механізм цього процесу вивела у своєму дослідженні сюжетно-рольової гри дошкільників В. Шевченко, яка запропонувала логічну послідовність роботи з ними [197, с. 16–17], а ми адаптували до нашої проблеми:

- виявлення нетерпимих стосунків;
- вправлення в оцінюванні та аналізі своїх та чужих вчинків;
- обговорення шляхів справедливого, доброзичливого та поступливого вирішення конфлікту;
- створення умов для реалізації конструктивної взаємодії.

Спостереження за дітьми виявило залежність формування у дітей дошкільного віку позитивного ставлення один до одного, почуття доброзичливості, співчуття від характеру виконуваної ними діяльності. Якщо ця діяльність організована таким чином, що її здійснення вимагає об'єднання зусиль усіх учасників на досягненні важливих цілей, то складаються сприятливі умови для виникнення справжнього емоційного переживання та взаємної допомоги. Таким чином, наступним важливим виховним чинником у освітньому процесі є *спільна діяльність дітей і дорослих*. Це зображувальна та музична діяльність, драматизація, організація свят, спільна праця, прогулянки, спостереження і ознайомлення з навколишнім. Спільна діяльність, побудована в атмосфері добра і взаєморозуміння гармонізує стосунки, стимулює дитячу активність, виховує активну громадянську позицію, інтерес до навколишнього життя, поглиблює розуміння значущості і цінності життя всього живого. Вчені доводять, що колективна форма діяльності інтенсифікує процес становлення доброзичливих взаємостосунків між її учасниками (З. Борисова, Р. Буре, Я. Неверович, В. Шур, Г. Якобсон та ін.). Організація занять художньо-естетичної спрямованості дозволяє створити умови для творчого виявлення дитячих емоцій, вироблення етико-естетичного ставлення до життя, сприяє накопиченню позитивних переживань і вивільненню негативних, розвиває почуття співпереживання та співчуття. Особливо це яскраво виявляється, коли ці заняття проходять у формі колективної роботи.

Спостереження показують, що спільна діяльність із ровесниками допомагає дитині зрозуміти необхідність виконувати загальноприйняті норми та правила поведінки, стимулює підпорядковуватися груповим цілям і намірам заради загальної справи. Якщо педагог правильно організовує таку діяльність дітей, то вони досить швидко починають усвідомлювати необхідність вислуховувати і враховувати думку всіх учасників роботи, а головне приходить розуміння того, що важлива частка кожного учасника для кінцевого результату. Спільні емоційне переживання за результат роботи зближують дітей, формує у них розуміння один одного. Також цінним є те, що саме у такій діяльності діти засвоюють правила терпимої взаємодії, здійснюється вправлення у справедливих стосунках, бо все відбувається під пильним контролем педагога, який має забезпечити для цього певні умови: зміст завдань, відібраних для колективної праці повинен об'єднувати дітей у невеликі підгрупи; використання методів, які змушують дошкільників вчитися конструктивним способам узгодження дій і рівноправним взаємостосункам тощо.

Ще одним методом виховання толерантності є *етична бесіда та діалог з дитиною* в процесі знайомства з навколишнім, художньою літературою, фольклором і мистецтвом різних народів, релігійними заповідями, з важливими віхами історії, війнами і їх наслідками, поняттям про милосердя, людську

благородність і міжнаціональну спорідненість. У ході мовленнєвої взаємодії концентрується увага дітей на спільності та відмінності людей, культур різних народів, формуються повага до них, готовність до розуміння, що виступає основою толерантних переконань. Вчені (А. Богуш, І. Луценко, Т. Репіна, Т. Піроженко) вважають, що у структурі діалогічної взаємодії переважають емоційний і когнітивний компоненти, які виявляються через емпатію, вміння прийняти партнера таким, яким він є, відсутність стереотипів у мисленні, здатність адекватно оцінювати інших, уміння „бачити” свою особливість та індивідуальність.

Особливу роль читання та обговорення художньої літератури як емоційно-педагогічного методу виховання гуманних почуттів дошкільників виділяли багато науковців (А. Богуш, Н. Гавриш, О. Запорожець, Н. Карпінська, К. Крутій, Л. Славіна та ін.). Це зумовлено тим, що розуміння моральних колізій твору у дітей виникає досить рано і виступає внутрішнім регулятором гуманних взаєностосунків. Так, наприклад казка, на думку фахівців, трансформована у гру-драматизацію, здатна наблизити дійове співпереживання (В. Киричок, Н. Химич). Тимчасове і умовне ігрове перевтілення формує позитивну емоційну сферу.

У цьому сенсі обов'язок вихователя, як зазначала С. Русова „дати дитині справді гарні, художні, пройняті гуманністю твори”, які завжди можна знайти у невичерпному джерелі народної мудрості [155].

Пріоритет саме цих засобів впливу пов'язаний з тим, що важливим аспектом всіх стосунків дошкільника є обов'язкова наявність певних дій: ігрових, колективної праці, навчання, спілкування. Поза межами цих взаємодій не можуть формуватися толерантні стосунки між дітьми. Але вони мають відповідати індивідуальним і віковим особливостям дітей, задовольняти їхні духовні потреби, викликати відповідну мотивацію до морального вдосконалення і все ж, без спеціально організованих стосунків та педагогічного впливу дорослого діяльність дітей може виявитися не результативною (у виховному аспекті). Тому не можемо не наголосити про важливість безпосереднього *виховного впливу дорослого* (як педагогічних працівників, так і батьків) через власний приклад, діалог, настанови, попередження, переконання, поради, адекватне оцінювання, спонукання, схвалення і підтримку.

Підсумовуючи вище викладене ми прогнозуємо, що забезпечення ефективного процесу виховання толерантних взаєностосунків буде при умові забезпечення визначених концептуальних підходів, специфічних принципів організації освітнього процесу та відповідних педагогічних умов.

3.2. Реалізація педагогічних умов виховання толерантних взаємостосунків у старших дошкільників

У цьому підрозділі представлено хід проведення формувального етапу дослідження, який був організований за такими напрямками:

- *робота з організації цілеспрямованої і конструктивної взаємодії педагогічного колективу та сім'ї з метою створення толерантного виховного середовища;*
- *педагогічна робота зі старшими дошкільниками з метою формування у них толерантних взаємостосунків з оточуючими.*

На початку формувального експерименту згідно із першим напрямом була проведена насамперед пропедевтична робота з педагогами, які працюють з вихованцями експериментальних груп та їхніх батьків. У першу чергу ми сподівалися, що саме педагогічні колективи дошкільних закладів зможуть забезпечити ту основу для проведення експерименту, яка створить всі необхідні умови для реалізації основного завдання: виховання толерантних взаємостосунків у дошкільників. Наше завдання було підвищити рівень їхньої професійної компетентності з досліджуваної проблеми, виробити навички толерантної взаємодії з колегами, батьками та вихованцями. Відповідно були заплановані і проведені інтерактивні види роботи: семінари, тренінги, педагогічні читання, консультації, дискусії, проблемні круглі столи, педагогічні ринги, „мозкові штурми”, відкриті перегляди та обговорення різних видів освітньої діяльності. Проаналізуємо перераховані інтерактивні методи роботи:

1. Теоретико-методичний семінар з теми „Психологія толерантності людських стосунків”. Мета – ознайомити педагогів з історичним та теоретичним аспектом досліджуваної проблеми, а також із сучасними тенденціями розвитку її в освітньому просторі.

У ході роботи семінару було проведено інтерактивну ділову гру „Спільний проект толерантного колективу”, де учасники ділилися своїм розумінням цього поняття, складали портрет толерантної людини, порівнювали із портретом толерантної особистості за М. Олпорттом та для закріплення отриманої інформації були виконані ряд завдань та тренінгів: розв'язання педагогічних ситуацій, вправи „Вчимося розуміти та поважати інших”, „Побачення”, „Згода, незгода, оцінка”, „Повітряні кулі”, „Стереотипні окуляри”, складали асоціативний ряд до слова „толерантність”, визначали сформованість власних толерантних якостей.

Наприкінці семінару були підведені підсумки щодо важливості теми обговорення. Визначено необхідність виховання у собі толерантних рис, як професійно важливих якостей, які зумовлені завданнями, змістом та характером діяльності педагога. На завершення була ухвалена угода про проведення експериментальної роботи зі створення толерантного середовища та формування даної якості у всіх фігурантів процесу виховання в освітньому закладі.

2. Методологічний семінар з теми: „Створення толерантного середовища в дошкільному закладі”, у ході якого вихователі контрольних груп були ознайомлені з основним змістом і методикою експериментальної роботи, викладені завдання, теоретичні основи роботи з дітьми щодо формуванню основ толерантності, визначено напрями роботи (з батьками і вихованцями) та рекомендації, щодо використання різних методів і прийомів, а також планування означеної роботи.

3. Навчально-методичні тренінги для педагогів експериментальних груп з тем: „Вчимося толерантності”, „Методи та прийоми виховання толерантності у дітей”. Мета тренінгів була ознайомити учасників із способами толерантної взаємодії, сформуванню навички безумовного прийняття вихованців, навчити прийомам активного та ефективного слухання, вправляти у безконфліктному, терпимому вирішенні проблемних ситуацій з вибором „Я-повідомлення” чи „Ти-повідомлення” (див. додаток Ж) [113, с. 78–89].

У ході роботи було проаналізовано стан стосунків „вихователь-співробітник”, „вихователь-дитина”, „вихователь-батьки”, „дитина-дитина” і зроблені відповідні висновки. По закінченню тренінга, враховуючи особливості віку дітей, отриманих висновків та поставлених завдань, учасниками були визначені вимоги до стилю стосунків вихователя з дітьми, який би відповідав принципам толерантності:

- безумовне прийняття дитини;
- готовність захищати інтереси і права своїх вихованців;
- поважати право кожного на відмінність та унікальність;
- відмовлятися від повчального і категоричного стилю спілкування;
- дотримуватися принципу позитивності у спілкуванні;
- створювати умови для рівноправного діалогу, обговорень;
- використовувати прийоми активного та ефективного слухання;
- надавати перевагу „Я-повідомлення” перед „Ти-повідомленням”;
- враховувати внутрішній потенціал та індивідуальність кожної дитини;
- вміти стримувати свої емоції і почуття;
- оволодіти механізмом емпатії;
- з розумінням ставитись до проблеми і помилок кожної дитини;
- усвідомлювати свої переваги і недоліки у характері (самоаналіз);
- проявляти поблажливість, терпіння, почуття гумору, чуйність.

Всі погодилися, що дотримання таких способів взаємостосунків із вихованцями та колегами може сприяти створенню толерантного середовища у колективі, а відтак – будуть створені визначені педагогічні умови для виховання цієї характеристики у дитини.

Таким чином, у ході роботи з педагогічним колективом були розширені знання з проблеми дослідження (створено теоретичний та методичний банк даних), ознайомлені із формами та методами виховання толерантних взаємостосунків вихованців, набули навички практичних умінь з організації

відповідного навчально-виховного процесу шляхом налагодження толерантних, доброзичливих взаємостосунків та пошуку оптимальних методів і організаційних форм роботи з вихованцями. Цілком логічно було зроблено висновок про те, що ефективність процесу виховання не можлива без залучення до нього батьків вихованців.

Тому наступним завданням першого напрямку роботи була співпраця із родинами дошкільнят. Педагогічну підтримку виховання толерантності в сім'ї ми окреслюємо як процес спеціально організованої взаємодії ДНЗ і сім'ї, який спрямований на мобілізацію внутрішніх ресурсів членів родини, актуалізацію толерантного виховання та корекцію відповідних стосунків. Ця діяльність передбачала педагогічну просвіту та її реалізацію у різних формах, які мали певну системність та послідовність і проходила за такими основними напрямками:

1. Розширити обізнаність батьків про поняття і характеристики „толерантності” та налагодження їх конструктивної співпраці із педагогічним колективом дошкільного закладу з цього питання. Для цього проводилися консультації, ознайомлення зі спеціальною літературою, круглі столи, батьківські збори, де обговорювалися рекомендовані теми [113, с. 78–89], проводились ділові ігри з батьками (див. додаток З), а також святкування Міжнародного дня толерантності, у якому був задіяний увесь колектив закладу.

2. Сформувати усвідомлення важливості виховання вказаної якості у себе та в дітей, розвиток толерантного ставлення батьків до оточуючих, а особливо до своїх дітей, усвідомлення їхньої індивідуальності та особливості, розуміння їхніх успіхів, проблем та причин, що до цього призводять. Серед методів і форм роботи з цього приводу ми використовували такі: індивідуальні бесіди, консультації, педагогічні лекторії, серія ділових ігор-занять, тренінги у рамках організації роботи „школи молодих батьків” [51, с. 7], проведення відкритих вечорів, дні відкритих дверей, участь у благодійних акціях, виготовлення інформаційних стендів, розповсюдження пам'яток для батьків. Особливо ефективним методом виявилась спільна праця батьків, педагогів та дітей на ділянках дошкільного закладу. Працюючи разом кожен із учасників мав можливість глибше зрозуміти деякі особливості взаємозв'язків.

3. Ознайомлення батьків з методами налагодження толерантних стосунків з дітьми. Для вирішення цього завдання ми організували батькам тренінг із вправління побудови різних способів компромісного та терпимого рішення життєвих ситуацій, ознайомили з прийомами активного і ефективного слухання, з методами заохочення та допустимого покарання (див. додаток Е) [113, с. 66–67]. У спільній роботі з родинами ми визначили найсприятливішу форму взаємодії між дорослими і дитиною, яка відображає прийняття її – співробітництво, а досить часто і компроміс. У ході аналізу різних ситуацій було доведено, що ті батьки, які у стосунках притримуються співробітництва з

дітьми, стають авторитетом для дитини, бо керують і дисциплінують без застосування сили. Такі батьки, як стверджує В. Мижа, своєю поведінкою надихають, пояснюють і стимулюють своїх дітей, а це за допомогою підтримки її відповідальності і незалежності сприяє розвиткові компенсації та самореалізації особистості [112].

Таким чином, було зроблено висновок, що доля дитини в руках її батьків: розвиток комунікативних та інтелектуальних здібностей, розуміння самого себе та навколишніх людей, емоційне благополуччя та комфорт реалізується через любов до дитини на засадах толерантності, поваги і співробітництва.

Наступний і основний напрям формувального експерименту був спрямований на роботу зі старшими дошкільниками. На основі Базової програми розвитку дитини дошкільного віку „Я у світі” [8], програми виховання толерантності та основ культури миру в дошкільників В. Ашикова [6] програми „У гармонії зі світом” розробленої творчим колективом ДНЗ № 15 м. Кривого Рогу, програми „Моє докільця” А. Богуш [28] та рекомендацій Н. Гавриш [45] щодо сучасних занять у дошкільному закладі було підібрано ефективні форми та методи роботи саме з дітьми старших груп. Забезпечено оснащення педагогічного процесу, що включало оформлення куточка „Твої права”, поповнення добірки аудіо та відео записів згідно із проблематикою, розроблено зразки планування роботи вихователя та виготовлено атрибутику до дидактичних, сюжетно-рольових та театралізованих ігор.

Формування комплексу знань, умінь і навичок толерантної взаємодії дітей; застосування спеціально підібраних педагогічних форм та методів виховної роботи для ефективної реалізації основного завдання, щодо виховання толерантних взаємостосунків у дітей старшого дошкільного віку була розроблена авторська програма „Виховання толерантності у дітей старшого дошкільного віку” (див. дод. А), побудована на засадах особистісно зорієнтованого, гуманістичного та діяльнісного підходів і розрахована на взаємодію всіх суб’єктів освітнього процесу. Зміст програми розроблявся з урахуванням вікових особливостей дітей старшого дошкільного віку і включав дві взаємопов’язані сфери діяльності: „Я сам” і „Люди”. Запорукою ефективної реалізації програми стала система роботи з досліджуваної проблеми, яку було зображено схематично (див. рис. 3.1) і взято за основу для реалізації педагогічних умов виховання толерантних взаємостосунків у дошкільнят.

I – перцептивного накопичення елементарних знань та уявлень про толерантність і її важливість у стосунках людей, усвідомлення багатогранності, розмаїтості людського суспільства, унікальності кожного і власного „Я”, необхідності розуміти і доброзичливо ставитись до інших для мирного співіснування з ними. На цьому етапі досліджувалися та розроблялися методи, що впливають на формування показників за пізнавально-когнітивним критерієм.

Рис. 3.1



II – розвиток емоційно-чуттєвого досвіду та системи ціннісних орієнтирів дитини: здатності розрізняти та оцінювати емоційні стани та почуття, розвиток емпатії та доброзичливих проявів, поступливого та рівноправного ставлення до навколишніх. Для цього добиралися і розроблялися методи, що впливають на розвиток показників за емоційно-ціннісним критерієм.

III – етап формування навиків толерантних стосунків дітей з навколишніми на основі конструктивної, терпимої і компромісної взаємодії, що забезпечувало реалізацію показників за мотиваційно-поведінковим критерієм. Формувальними засобами впливу були обрані: сюжетно-рольові ігор, моделювання проблемних ситуацій та педагогічних провокацій, вправляння і вправи, творча діяльність, спільна праця, підготовка та проведення свят і благодійних акцій.

Для ефективного і якісного досягнення мети використовувалися різні методи: соціально-перцептивні, імпровізаційні, ситуаційні, моделювальні, експресивні; збирали, структурували й модифікували інтегровані заняття, ігрові технології, проблемні ситуації, логічні завдання, вправи так, щоб зміст їх відображав поставлені завдання на кожному етапі формувального експерименту.

Матеріали розроблено на основі практичних і теоретичних рекомендацій В. Ашикова [6], А. Богуш, Н. Гавриш [27], Т. Ікряннікової [192], Т. Макарової, Г. Ларіонової [107], В. Маралова [108], Т. Поніманської [138; 139], І. Рубахи, Л. Рубахи [152], О. Смирнова, В. Холмогорова [168].

Кожен із визначених етапів, як частина цілого, відносно самостійний, і водночас, взаємопов'язаний з іншими, має свій зміст, завдання, методи і форми виховної роботи.

I етап – перцептивне накопичення знань та уявлень.

Для подолання недоліків формування толерантності у дітей старшого дошкільного віку, які виявлені у ході констатувального дослідження знань та уявлень дітей з означеної теми, нами були сформульовані такі завдання на цьому етапі:

- 1) формувати у дитини свідоме ставлення до самого себе, як до особистості, яка має свою гідність, права і обов'язки, свої переваги і недоліки;
- 2) знайомити дітей із різними моральними характеристиками та якостями людини, у тому числі з поняттями: терпимість, милосердя, доброзичливість;
- 3) формувати знання про різноманітність, багатонаціональність людського суспільства та важливість мирного співіснування між ними.

Перше, на що була націлена наша робота – це формувати у дитини усвідомленого образу „Я” та адекватної позитивної самооцінки, сприйняття самого себе як унікальної особистості, яка має свою гідність, права і обов'язки, характерні якості і почуття, певні переваги і недоліки у порівнянні з іншими. Пояснити, що кожна людина відрізняється від інших зовнішністю, можливостями, уміннями, але у той же час, схожа на інших людей і має, так як і всі, певні недоліки і проблеми. Ми намагалися, перш за все, забезпечити емоційну підтримку кожній дитині, створювати атмосферу прийняття та поваги

до кожного. На фоні цього вчили дітей пізнавати себе, свої якості, почуття та переживання. Звичайно, все це можна пояснити дитині на прикладах із життя групи, аналізуючи різні ситуації. Для цього нами були розроблені специфічні тренінгові заняття за такими темами:

- *Який ти? Розкажи про себе (створення книги про себе).*
- *Яким я собі подобаюсь (малювання ідеального образу „Я”)?*
- *Мої добрі вчинки (ігрова вправа).*
- *Що я вмю, що я знаю, що я можу (психологічне інтерв'ю).*
- *Яким я хочу бути (гра-стратегія).*
- *Мої думки (психологічна бесіда).*
- *Мій настрій: коли я буваю злий, веселий, щасливий, роздратований, жалісливий ...? (Робота з піктограмами).*
- *Складання родового дерева, власного герба (арт-терапія).*

Наведемо приклади використаних вправ.

Вправа „Хто ти?”

Мета: формування позитивної самооцінки, самосвідомості, усвідомлення власної унікальності. Розвиток впевненості і самоповаги.

Хід вправи: дітям пропонують познайомитись із найголовнішою для себе людиною у світі, портрет якої знаходиться у „чарівній скриньці”. Діти зазирають у неї і бачать там власне відображення у дзеркалі, що там сховане. Далі задаються запитання:

- *Хто ти? Розкажи про себе.*
- *Чим ти схожий з іншими дітками? Чим відрізняєшся?*
- *Що ти вмєси, що знаєси, що можєси?*
- *Що у тебе не виходить?*
- *Що хотів би змінити?*
- *На кого хочєси бути схожий?*

Проективний малюнок „Створи свій герб”

Мета: розвиток почуття само ідентифікації, виховання самоповаги.

Хід вправи: Дітям пропонують створити свій герб. На ньому може бути зображено на фоні улюбленого кольору символи, що відображають твої найголовніші якості, уміння, мрії, уподобання.

Корекційно-профілактична вправа „То весело, то сумно”

Мета: тренінг здатності до рефлексії власних переживань.

Хід вправи: діти передають по колу іграшку. У кого іграшка, той має закінчити речення: „Мені весело, коли...”, „Мені сумно, коли...”, „Я злюсь, коли...”, „Мені жалко, коли...” тощо.

Наступне завдання з реалізації першого етапу роботи було ознайомлення дітей із різними моральними характеристиками та якостями людини, в тому числі з поняттями: терпимість, милосердя та доброзичливість. Психологічні дослідження І. Бєха, А. Богущ, О. Запорожця, О. Кононко переконливо доводять, що ефективність бесід дорослого з дітьми залежить від наявності спільних інтересів, а також від важливості та цінності теми спільної розмови. Ми переконалися, що відповідність змісту бесід дорослого інтересам дитини

веде до підвищення її довіри та приязні, кращого сприйняття інформації. Відтак, ми запропонували педагогам приблизну тематику для бесід з дітьми кожного дня під час ранкового прийому чи на прогулянці:

- Давайте жити дружно.
- Що робити, коли захворів товариш?
- Добро і зло.
- Що робитимеш, коли тебе ображатимуть?
- Правила спілкування. Що таке ввічливість?
- Життя у дитячому садочку;
- Що таке милосердя, доброзичливість?
- Добрі справи. Які вони?
- Мої обов'язки дома.
- Всі ми різні, але всі ми рівні.
- Кому і коли потрібна допомога?
- Лагідні та добрі слова.

Вважаємо, що ці теми будуть цікаві для дітей і важливі для формування їх толерантного ставлення до навколишніх. Для систематизації та образного закріплення означених тем були запропоновані низка тренувальних ігрових завдань, вправ та ігор таких як *гра-моделювання „Барвисте намисто“*, *дидактичні ігри „Будь доброзичливим” та “Правильно – неправильно” тощо*. У ході цих ігор дітей знайомили з різними моральними поняттям (доброзичлива, чуйна, терпима людина і т.п.); розвивали вміння класифікувати дії за певними моральними якостями, міркувати, пояснювати та обґрунтовувати свою думку, опираючись на знання про моральні норми поведінки;

Далі було важливо навчити дітей усвідомлено характеризувати моральні вчинки. Найдоцільніше для цього використовувати літературні та художні твори, під час обговорення яких дитину вчать аналізувати і оцінювати події, співчувати героям казок, віршів, оповідань, музичних творів, застосовуючи прийом емпатії. Цей метод роботи найбільше допоміг дітям навчитися адекватно порівнювати себе з іншими, передбачати події та використовувати набуті знання у власній поведінці, познайомив із особливостями стосунків між людьми. Підбираючи художні твори для обговорення та бесід були враховані принципи, які були визначені у дослідженні Т. Фасолько [187, с. 114] і адаптовані до нашої проблеми:

1. Наявність ситуації морального конфлікту та доступність для розуміння дитини міри моральної вихованості людини, що виражається у взаєминах героїв:
 - негативні і конфліктні прояви героя;
 - зміна моральної спрямованості героя: від негативної до позитивної;
 - твори, в яких описуються добродійні чи милосердні вчинки героїв;
 - гумористичні твори з наявністю конфліктного і не доброзичливого героя.
2. Наявність ситуації у творі, які викликають прояв емоцій та різного роду переживань у дитини.

Наступне завдання, яке ми зазначили для реалізації пізнавально-когнітивного компоненту – дати дітям широкі знання про розмаїття людей. Для цього вихователям було рекомендовано ввести у план роботи раз на тиждень тематичні комплексні заняття за темами: „Я особистість”, „Моя сім'я”, „Люди навколо нас”, „Традиції”, „Національність”, „Релігія”, „Культура”, „Мир і війна”, „Діти планети Земля”, „Земля – наш спільний будинок”, „Відстоюємо свої права”. У ході роботи дітям давали поняття про різноманітність, спільність і багатонаціональність людського суспільства, яке живе на одній планеті. Навчали розуміти, поважати та сприймати культуру і традиції свого та інших народів, що живуть як на території нашої країни, так і за її межами. Знайомили з характерними елементами різних культур (мова, народна творчість, декоративно-прикладне мистецтво, народні ігри тощо). Стимулювалося бажання дитини пізнавати культуру свого народу (через казки, приказки, твори народного мистецтва) та виховувалося позитивне і шанобливе ставлення до культури інших народів (див. додаток К).

Щоб переконати дітей у тому, що всі люди різні і що це – добре, проводили *ігрову вправу „Витинанки”* (В. Мижа) [113].

Вихователь повідомляє правила гри: всі вказівки виконуються відразу, без додаткових пояснень. Учням пропонується дотримуватись однакових інструкцій, працюючи з однаковими аркушами паперу. „Розділити аркуш на 4 частини, зрізати правий верхній кут, скласти фігуру навпіл, заокруглити ножицями гострий кут, скласти фігуру навпіл, відрізати прямий кут, розгорнути аркуш, розглянути отриману фігуру. З чим вона асоціюється? Чому отримані витинанки відрізняються, усі ж виконували однакові вказівки? ” (висновки дітей).

Міркування педагога: отримані витинанки вийшли різними, бо всі ми різні. Кожне вимовлене слово по-різному сприймається і пробуджує в нас різні емоції і реакції. У зв'язку з тим, що витинанки неоднакові, загальна картина лише виграє – вона стає різноманітнішою й видовищнішою. Аналогічно відрізняються люди – зовнішністю (раса, шкіра, стать, вік, фігура тощо) і внутрішнім світом (характер, віра, політичні погляди, культура, освіта тощо). Доброта, ввічливість, людяність, як і інші якості, більшою чи меншою мірою притаманні кожній людині. Відмінності, що існують між людьми, є предметом особистісного збагачення кожного з нас. Якість суспільства залежить від того, як уживаються одне з одним люди, які його складають, від того, наскільки вони сприймають одне одного, навчаються одне в одного і підтримують одне одного заради спільної мети – комфортного життя кожного.

Також ставилося завдання дати дітям розуміння того, що ми не лише різні, але й схожі між собою. Для цього проводилась *аналітична вправа „Чим ми схожі?”*.

Хід вправи: Учасники сидять колом. Ведучий запрошує в коло одного із учасників, який чимось реальним чи уявним схожий із ведучим (схожість може бути зовнішня, якісь факти із біографії, чи риси характеру, уміння, досягнення). Гра продовжується до тих пір, поки всі учасники не зберуться у колі.

Вихователь підсумовує, що виявляється всі ми різні і схожі одночасно, а об'єднує нас дитячий садок.

Один раз на місяць обов'язково планувалися заняття на правове виховання дошкільників, під час яких давалися поняття про права і обов'язки дитини, які можуть реалізовуватися у повсякденному житті: право на рівність, право на захист від усіх форм насильства, право на особисту безпеку та свободу, право на власну думку та право на приватну власність. Розуміння дошкільниками того, що у них теж є свої права, викликали почуття власної гідності, самоцінності і значущості, що важливо для формування толерантності.

Робота була націлена на усвідомлення дитиною, що пізнавати інших людей – це цікаво і прекрасно. Багаторазово проводилась вправа „Чарівник”, мета, якої виховувати доброзичливе ставлення один до одного, уміння проявляти уважність до ровесників. У ході гри діти почергово виконували роль чарівника, який виконував бажання інших: Насті додавав сміливості, Катрусі – ніжності, Андрію – впевненості і тощо.

Важливо було переконати вихованців, що кожному людину треба сприймати такою, якою вона є: не лякатися, не глузувати, не засуджувати, а намагатися зрозуміти. Так, наприклад, з дітьми проводилась вправа „Чи може Баба Яга бути доброю?”, де педагог пропонував знайти позитивні якості у негативних героїв казок. Дітям пропонувалося поміркувати, чому вони стали злі і сердиті, чи завжди вони були такі, як зробити їх іншими.

Особливості занять, які проводились із дітьми полягали у тому, що вони будувалися на гуманістичній позиції, суб'єкт-суб'єктного підходу у взаємодії педагога із дітьми і передбачали дотримання ряду правил:

- створення позитивної і доброзичливої атмосфери спілкування;
- свободу висловлювання і поведінки дитини в різних видах діяльності;
- висловлювання взаємних оцінок і суджень дорослого і дитини з різних ситуацій без порівнянь, звинувачень і образ;
- уміння терпимо вислуховувати будь-яку відповідь, ідею, рішення учасника взаємодії;
- недопущення насильства, жорстких методів обмеження поривів та бажань дітей.

Упродовж занять вихователям рекомендували вихователям використовувати такі методи і прийоми: художній аналіз та оцінно-етичний коментар літературних і народних творів, розв'язання проблемних ситуацій із моральним вибором, етичні бесіди; жартівливі сценки, ігри-стратегії, пошуково-експериментальну діяльність, аналітичні вправи, моделювання, схематизацію, психотехнології, складання родового дерева тощо [59, с. 246]. Вважаємо ефективними такі форми роботи як екскурсії, спостереження та тематичні свята спільно з батьками і гостями дошкільного закладу.

Такий системний підхід до організації педагогічного процесу дозволив активізувати інтерес дошкільника до себе, свого оточення, сім'ї та суспільства в цілому, а також закласти фундамент для реалізації другого етапу формувального експерименту.

II етап – розвиток емоційно-чуттєвого досвіду та системи ціннісних орієнтирів.

У ході констатувального експерименту ми переконалися, що емоційно-чуттєва сфера дитини сформована найкраще у порівнянні з іншими компонентами, що зумовлено природною чутливістю дитини. Спостерігалася тенденція до розвитку егоїстичної емоційності дитини та невміння справедливо і адекватно оцінювати почуття і стани інших людей. Для подолання недоліків розвитку емоційно-чуттєвої та ціннісної сфери дитини з досліджуваної проблеми були визначені такі завдання:

- 1) учити дитину розрізняти та оцінювати свої і чужі емоційні стани, почуття, співвідносити їх із вимогами дорослих.
- 2) формувати уміння адекватно реагувати на почуття, вчинки та позиції навколишніх.
- 3) учити керувати своїми емоціями, проявляти справедливе та рівноправне ставлення до навколишніх.

У ході нашого експерименту основним, ми вважали, створення позитивної емоційної атмосфери в групі, що включала такі елементи: традиційні зустрічі і прощання дітей з усмішками, веселими репліками та запитаннями про час проведений вдома; обов'язкове дотримання низки правил доброзичливості та турботливості у стосунках між всіма фігурантами освітнього процесу; стимулювання добрих справ (у групі стояла скринька „Добрих справ”, куди вкидали зірочку за кожен відповідну справу, а вкінці тижня підраховували результати); заборона на образливі слова (той, хто їх ненароком вживав, – мав спокутувати добрими справами); відсутність насильства і примусу; заборона покарання, яке містить елементи приниження і порівняння з іншими.

Робота з емоційно-ціннісного розвитку дітей була побудована на матеріалах близьких і зрозумілих дітям, пов'язаних з актуальними для них проблемами. Для кращої результативності ми рекомендували педагогам дотримуватися певної структури зняття: вітання, постановка мети з мотивацією дитячої діяльності, обговорення і розв'язання проблемних ситуацій, вправлення різних емоційних проявів, рефлексія і ритуал прощання. Приклад такого заняття представлено у додатку Т.

Протягом дня у різних частинах режимних процесів проводились розвивальні, творчі, корекційно-профілактичні вправи та ігри: „Чарівні будиночки”, „Наші емоції”, „Покажи свої почуття”, „Чарівні окуляри” та ін. Їх мета: розвивати дитячу емоційність, вправляти у здійсненні адекватної самооцінки; тренувати уміння розрізняти різні емоційні стани; учити дітей виражати дружні почуття різними способами (усмішка, спокійна мова, лагідний погляд, відповідні жести та міміка). Паралельно знайомили дітей з проявом зовнішніх ознак образи, агресії, неприступності та методами уникнення негативних емоцій та агресії. Учили проявляти симпатію, співчуття інтерес та уважність один до одного.

Для виконання іншого завдання емоційно-ціннісного етапу були підібрані вправи та ігри на виховання у дітей чутливості та емпатії. Особливо багато було

використано із адаптованої інноваційної технології ТРВЗ (теорія розв'язання винахідницьких завдань) Г. Альтшуллера [58, с. 210–233]. Однією із переваг цієї технології є те, що вона спрямована на зняття стереотипного мислення та розвиток пластичності мислення. Використовували такі методи: особиста аналогія чи емпатія, метод фокальних об'єктів та каталогу, біном фантазії, ланцюжок протиріч тощо. Наведемо приклад гри „Щасливі предмети”: дітям роздавали із скриньки по одному предмету (іграшкові заєць, будинок, ліжка, квітка тощо) і пропонували придумати ситуацію, коли цей предмет буде щасливий і радісний. Наприклад, квітку – полити, зайця – полагодити, будинок – прикрасити тощо. І навпаки, коли цим предметам сумно і неприємно. Широко використовувалася гра „Уяви себе...”, коли діти уявляли себе певним героєм чи предметом і розповісти, що герой відчуває, як поживає, що хотів би змінити, що подобається, а що ні. Ці ігри давали можливість сприяти формуванню у дітей здатності до чутливості та емоційного сприйняття проблем і почуттів навколишніх, а відтак розуміти, що необхідно щось зробити, для того щоб змінити ситуацію на краще.

Для виховання справедливого і рівноправного ставлення дітей до навколишніх була розроблена серія занять на розвиток правового світогляду дітей на основі ознайомлення їх із своїми правами (на основі Декларації про права дитини), а також підібрані ряд художніх творів та аналітичних вправ.

Експериментально-аналітична вправа „Відбитки”

Мета: показати дітям, що люди відрізняються один від одного.

Хід вправи: вихователь пропонує дітям по черзі вмочити долоню у фарбу і прикласти її до великого аркуша паперу. Поряд з кожним відбитком діти пишуть своє ім'я, або якусь позначку. Після закінчення роботи діти розглядають спільну роботу і приходять до висновку, що вони всі різні. Питання для обговорення: чим вони відрізняються, який їх розмір, форма, малюнок, чим ще люди відмінні один від одного, чи можна по відбитку долоні сказати яка ця людина – хороша чи ні? Врешті-решт, діти роблять висновок, що за зовнішнім виглядом не можна сказати про характер людини.

Після цієї вправи доречно провести обговорення з дітьми для вирішення ситуацій з педагогічними провокаціями, мета якого виховати, рівноправне ставлення, повагу і терпимість до людей незалежно від їх вигляду і національної приналежності, а також викликати емоційний відгук на несправедливість.

Приклад. Вихователь пропонує дітям допомогти казковим героям знайти рішення у ситуації, що склалася. Вихователь: „У казці „Сивка-Бурка” старші брати не взяли Іванка з собою, бо вважали його маленьким і дурненьким. А як вчинив би ти?” Дітям пропонують можливі варіанти і звертаються з проханням пояснити свій вибір:

- так само;
- взяв би Іванка з собою;
- залишив би дома за господаря;
- пішов би з дому так, щоб Іванко не бачив;

– взяв би Іванка тоді, коли він виконає за мене хатню роботу.

Після визначення варіантів діти дискутували та обґрунтовували свій вибір.

Щоб переконати дітей у тому, як неприємно почуває себе людина, яка стає жертвою нерозуміння, стереотипів та агресії, була використана *гра-експеримент „Павутиння”*. Для гри потрібно було клубок ниток. Спочатку педагог розповідав дітям про почуття людини, коли її ображають, не розуміють, ущемляють чи обзивають. Пропонував згадати, як ми називаємо тих, хто постійно плаче і вередує, які всіх зачіпають, з іншими не діляться, постійно жаліються і ябедничають. Далі вихователь пропонував провести дослід: садили одну дитину в коло, призначали певну роль, решта дітей по черзі згадували все погане, пов'язане з цією роллю, а вихователь за кожним висловлюванням обмотував героя ниткою до того часу, поки дитині не ставало зовсім тісно і незручно. Педагог запитував у дитини, що вона відчуває та решту дітей про їх почуття і чи хотіли б вони опинитися на місці цього героя? Акцентувалася увага на те, що у кожної людини є як погані, так і хороші якості, головне – зуміти їх побачити. Щоб звільнити героя, дітям потрібно було згадати про нього щось хороше, поспівчувати та пожаліти його. Наприкінці гри підводилися підсумки. Вихователь запитував, що ж треба робити, коли хочеться когось обізвати, образити чи самому на нього образитись? Діти придумували правила поведінки у таких ситуаціях.

Для закріплення отриманих знань проводилася *словесна гра „Ланцюжок протиріч”*, мета якої навчити дитину розглядати одну і ту ж ситуацію з різних сторін, бачити і помічати переваги і недоліки, з розумінням і терпимістю ставитись до того, що не подобається.

Приклади „ланцюжків” складених дітьми:

- *добре, що у мене є брат, але погано, що він б'ється, проте добре, що він сильний і може заступитися за мене...;*
- *шкода, що у моєї подруги зламалася лялька, однак добре, що я можу їй дати свою; погано те, що тепер у нас буде лише одна лялька, але гратися разом буде веселіше....;*
- *Добре, що прийшла зима, але погано, що з нею прийшов холод і мороз, однак взимку можна кататися на санчатах і хоча можна забитися, проте кататися з друзями дуже весело...*

Отже, використовуючи систему спеціально підібраних методів та прийомів ми формували і розвивали емоційно-чуттєву сферу дітей, здатність до емпатії та співчуття; уміння розрізняти свої і чужі емоції і почуття; терпимо зносити те, що не подобається; проявляти справедливе та рівноправне ставлення до навколишніх. Щоб закріпити отримані вміння необхідно створити умови для переходу від теоретичних знань і емоційних переживань, розуміння необхідності відповідних навиків взаємостосунків до реального використання і вправлення їх на практиці. Для цього був започаткований і проведений третій етап формувального експерименту.

III етап - формування навичків толерантних взаємостосунків.

Виявилось, що у вихованців найменше сформований мотиваційно-поведінковий компонент, який характеризувався відсутністю навичків толерантної взаємодії з навколишніми на основі конструктивності і доброзичливості. Вони не уміють дієво відгукуватися на проблемні ситуації, проте мають бажання допомагати, мотивом якого є природна доброзичливість та співчутливість дошкільників. Конструктивна взаємодія відбувалася переважно під контролем дорослих. Виявлена велика група дітей з низьким рівнем уміння стримувати свої емоції,

Низький рівень сформованих у дітей навичків толерантних взаємостосунків у колективі на констатувальному етапі дослідження та ряд недоліків у мотивації цих стосунків визначили такі завдання:

- 1) навчати дітей правилам культурного відстоювання своїх позицій на засадах доброзичливості та терпимості;
- 2) формувати здатність відгукуватися на страждання, неприємності інших та прагнення допомагати їм;
- 3) сформувати уміння терпимо та конструктивно взаємодіяти з оточуючими у різних видах діяльності.

Щоб реалізувати перше завдання третього етапу ми намагалися вихованцям прищеплювати базові соціальні навички: правила культурної взаємодії, уміння доброзичливо відстоювати свою позицію, думку, бажання, терпимо вислуховувати інших, навіть коли це не цікаво, тактовно, без образ критикувати чи хвалити інших.

Педагогам радили постійно звертати увагу на те, щоб діти вчилися керувати своїми емоціями, що є найважливішою умовою дружніх толерантних стосунків з оточуючими. Формувати ці уміння найкраще у процесі колективної активної взаємодії: в іграх, під час праці, музичної і художньої творчості, на фізичних заняттях. Ці види діяльності найбільше викликають прояв бурхливих почуттів. У дітей виникає бажання виразити їх, поділитися з іншими, а також саме тут виникають елементи змагань, які спонукають дітей до проявів егоїзму і несправедливості, з метою досягнення кращих результатів. Бурхливі емоції, які при цьому виникають нерідко призводили до конфліктів і агресії. Коли ж емоції переповнювали малят, ми рекомендували їм короткі психологічні тренінги.

Наприклад, тренінг емоційної стриманості „Візьми себе в руки”. Дітям пояснювали: коли вони схвильовані, сердиті чи хочуть когось вдарити, щось розкидати, то існує простий спосіб довести собі, що ти можеш взяти себе в руки і стриматися, показати свою силу волі. Для цього потрібно охопити долонями свої лікті і сильно притиснути до грудей – це поза витриманої людини. А щоб не накопичувалися негативні емоції і агресія, діти можуть проявляти їх соціально-прийнятними способами: пом’яти і пошматувати стару газету, побитися надувними молотками, боксерськими рукавичками по груші, покричати у „Мішечок злості і образ”, намалювати свою злість чи образу та інтенсивно замалювати і покреслити її.

Важливо навчити дошкільнят соціально-прийнятним способом відстоювати свої бажання та інтереси, мирно досягати своєї мети у взаємостосунках без застосування сили. Для цього використовували тренувальні вправи „*Умій відмовити*”, „*Чарівний тинок*”.

Ми прагнули організовувати таку діяльність, яка стимулювала дошкільнят ділитися, радитися, допомагати один одному, поступатися, ділити радощі та переживання, проявляти співчуття і увагу до оточуючих. Тобто, навчити дитину бачити інших добрими очима та не допускати образ і агресії. Коли ж проявлялися акти нетерпимості чи агресії, ми використовували прийоми переключення, відволікання, особистий приклад.

Нетерпимість у дошкільнят найчастіше проявляється у формі вербальної агресії – обзивання, прізвиська, образливі епітети. Діти, яких багато дражнять, стають замкненими, невпевненими в собі, недружелюбними, нерідко самі стають агресивними. Дорослі спонукали малят замислюватись і приймати адекватні рішення: що робити із забіякою, ябедою? Як реагувати на образу? Що робити, коли хтось дражнить? Одночасно необхідно формувати навички доброзичливої критики вчинків, а не самої людини. Це стосувалося і самих педагогів, яким радили не критикувати вибір дитиною тієї чи іншої позиції. Обрана позиція може відповідати позитивній нормі, але й може бути хибною. Якщо виявляється останній варіант, педагогу необхідно створити умови, за яких дошкільник самостійно приходив би до правильного вибору. Це буде запорукою терпимого сприйняття дитини інших позицій та терпимого відстоювання своїх прав і переконань.

Для формування стриманої і ввічливої взаємодії дитини з однолітками були запропоновані ряд методів і вправ, які логічно впліталися в загальну освітню систему дошкільного закладу протягом дня у різних режимних моментах. Особливу увагу педагогів ми акцентували на деяких аспектах проведення вправлянь у розв'язанні проблемних ситуацій. Важливо не давати дітям наперед „правильну” відповідь, а надати їм можливість зробити власний вибір чи прийняти рішення. Рекомендувалося не критикувати дитячий варіант, а намагатися оцінити його, як можливий варіант з певними наслідками. Це сприяло свідомому засвоєнню моральних норм, до яких дитина прийшла сама, а також формуванню впевненості у своїх можливостях. Наведемо приклад деяких вправ, що були використанні на цьому етапі.

Тренувальна вправа „Мої вітання, друже!”

Мета: вправляння навичок активного входження у контакт, вміння робити компліменти один одному.

Хід вправи: Діти по колу вітаються один з одним, називають ім'я сусіда, який, у свою чергу, відповідає на привітання і звертається до наступного. При повторному виконанні вправи до імені додаються добрі побажання. Дивитися треба прямо у вічі тому, до кого звертаєшся і говорити лагідним голосом.

Розвивальна гра „Квітка компліментів”

Мета: прищепити бажання роботи один одному приємне.

Хід гри: Дітям пропонується погратися з квіткою компліментів. Вихователь: „Ви будете передавати її з рук в руки і висловлювати компліменти

та побажання. Не забувайте при цьому дивитися в очі своєму другу і лагідним голосом з усмішкою виражати своє добре ставлення. Подумайте, кому ще ви хотіли б сказати компліменти і щось приємне побажати. Чи приємно отримувати компліменти?”.

Надзвичайно дійовими виявилися театралізовані вправи „Прихід у гості”, „Відвідини хворого”, „Вітання з днем народження”, „Новенький” тощо, мета яких навчити дітей вербальним та невербальним засобам спілкування. Суть цих вправ у тому, що педагог пропонує дітям спочатку вирішити данні ситуації вербально, а потім розіграти їх:

- *в групу прийшов новенький і ти залишився з ним наодинці. Що ти будеш робити?*
- *ти приніс нову іграшку в дитячий садок, друг попросив її у тебе, погрався і випадково зламав. Мама тебе за це буде лаяти. Як ти вчиниш?*
- *тебе інші діти не беруть до гри. Які твої дії?*
- *ти дуже хотів бути капітаном корабля у грі, а вибрали іншого. Як ти будеш відстоювати своє бажання?*

У сформованості навиків ввічливого спілкування переконала нас гра „Таємний друг”. За правилами цієї гри на промінчиках моделі сонця записується ім’я дитини і кладеться так, щоб підпису не було видно. Кожна дитина вибирає собі один промінчик і тримає у таємниці, яке ім’я йому дісталось. З цього часу дитина, ім’я якої на промінчику, стає таємним другом і впродовж тижня має виявляти йому якомога більше уваги. Наприкінці тижня всі разом відгадують – хто кому був таємним другом.

Ми констатували зростання чемного поведження дітей один з одним і не лише з обраними, а і з рештою одногрупників, навіть після закінчення гри.

Для реалізації другого завдання важливо було сформулювати у дітей здатність допомагати один одному у скрутному становищі, що є невід’ємною складовою співчуття. Була проведена *вправа-експеримент „Не намочи ніг”*.

Мета вправи: сформулювати у дітей дружні стосунки, вміння орієнтуватися в нестандартних ситуаціях, здатність реалізовувати в житті уявлення та судження про дружбу.

Хід вправи: Діти сидять по один бік кімнати чи майданчика. На підлозі відділяється ризиком багнюка (шириною 6 м.). Завдання дітям: як найшвидше перейти через багнюку, не намочивши ноги. Кожній дитині видається три дошки. По них дві дитини навипередки повинні перейти на інший берег. Дітям показують як це можна зробити. Перший раз програють варіант повністю, потім у одного гравця дощечки „ламаються” (вихователь прибирає дві дощечки). Звертається увага на біду товариша. Гравцем, у якого ламаються дощечки, повинен побувати кожен. Це дає кожному можливість відчути себе у ролі постраждалого, тим самим усвідомити, як важливо вчасно отримати допомогу.

Важлива методика використовувалася під час читання художньої літератури: дітям пропонувалося стати письменником і змінити сюжет твору чи казкарем і змодельовати казку на новий лад (з добрим кінцем, переробленим сюжетом, зміною характерів героїв, місця подій тощо). Ця робота дітям

подобалась, викликала позитивне емоційне піднесення, водночас вчила знаходити способи змінювати зле на добре, негативне на позитивне, робити героя добрішим, милосерднішим і чуйним.

Надзвичайно дієвими стали гумористичні методи. Для вирішення проблемних ситуацій ми використали низку гумористичних ситуацій. Наприклад: „Як заєць допоміг” де заєць поспівчував своєму другу, який ніс тяжку морквину: для цього він вирішив над’їсти моркву, щоб та стала легшою і поступово з’їв її всю. Діти щиро сміялися, проте надовго запам’ятали те, яка допомога не потрібна.

Далі ми вважали за необхідне провести серію занять на формування і закріплення у дітей навиків готовності дієво співчувати і допомагати тим, хто цього потребує. На заняттях не лише обговорювалися, читалися оповідання на етичні теми, а й втілювалися ідеї дітей на практиці. Наприклад, після заняття, де розповідалося про проблеми і життя дітей з обмеженими можливостями, дошкільники власноруч виготовляли їм вітальні листівки до свята Великодня, приносили їм свої іграшки до свята Нового року, ходили до них у гості, разом гралися. Щоб закріпити здатність дітей приходити на допомогу нужденним проводились ряд вправ: „Кошик співчуття”, „Квітка милосердя”, творче завдання „Допоможемо”.

Під час формування усвідомленої толерантної поведінки важливо навчити дітей конструктивно, безконфліктно взаємодіяти з однолітками і дорослими у різній діяльності. Дошкільник повинен узгоджувати свої цілі, інтереси з цілями та інтересами інших, поступатися „своїм” заради „колективного”, або ж навпаки мусить конструктивно і терпимо відстоювати свою позицію заради досягнення спільної мети. У цьому випадку багато залежить від ролі педагога, який має стати спрямовуючим зразком.

Щоб вправляти дітей у побудові толерантних взаємостосунків у спільній діяльності педагогам рекомендували на інтегрованих заняттях та у повсякденному житті використовувати проблемні ситуації (як штучно створені так і ті, що виникають між дітьми та дорослими у ході взаємодії) у які навмисно закладалися педагогічні провокації, а також конкурси, змагання, театральні інсценівки. Застосовуючи ці методи ми враховували висновки вчених про те, що сама по собі діяльність людини – гра, навчання, праця – для формування психічних якостей і рис характеру людини може виявитись процесом нейтральним, якщо між учасниками не організовано стосунки, котрі вимагають співробітництва, співтворчості, взаємодопомоги, колективізму, якщо не відбувається постійне підкріплення ходу діяльності своєрідним стимулюванням взаємовідносин, що спонукають до моральних вчинків і виправданих стосунків (див. додаток М). Стимулюючи прояви доброти і толерантності дітей під час роботи, надаючи приклади готовності до конструктивних ідей у процесі вирішення педагогічних задач чи розв’язання проблемних ситуацій з

вихованцями, вихователь створює атмосферу перспективності розвитку кожної дитини і спрямовує її у потрібному напрямі [22].

Отже, спільна діяльність породжує між учасниками саме такі взаєностосунки, які зможе організувати педагог. Тому, щоб сформувати взаємини на засадах конструктивного співробітництва і терпимого взаєморозуміння, організовувалися заняття-ігри, основна стратегія яких була формувати у вихованців почуття спільності, бажання бачити в однолітку друга і партнера. У той же час створювалися такі ситуації, коли дитині потрібно було відстоювати власні переконання. У ході цих занять ми радили педагогам, намагалися, не використовувати інструкцій, нотацій, зауважень; не ділити дітей на хороших і поганих. Завдання дорослого – підтримати кожного, показати що всі учасники не конкуренти, а рівноправні партнери, від яких залежить кінцевий результат.

Наведемо приклади використаних ігрових технологій.

„Розфарбуй малюнок” [186].

Мета: вияв та вправлення умінь доброзичливо співпрацювати та допомагати іншим.

Хід роботи: Дітям роздають один набір кольорових олівців, чорно-білі малюнки і пропонують їх розфарбувати. В ході роботи педагог пропонує допомогти тим, у кого не виходить; дофарбувати малюнок дитини, у якої гарно виходить, але її покликали допомагати няні накривати столи до обіду.

Вкінці роботи педагог хвалить всіх дітей за те, що жодна робота не залишилася незакінченою і тепер можна зробити виставку робіт.

Колективне малювання „Вигадана тварина”.

Мета: розвиток конструктивної взаємодії та творчої уяви.

Хід роботи: дітям пропонують вигадати і намалювати всім разом чарівну тварину, якої в житті немає. Діти мають домовитись між собою, визначитись – хто яку деталь буде малювати, як назвуть тварину і що про неї будуть розповідати. Все відбувається під спокійну і приємну музику. Наприкінці заняття всі разом придумують цікаву історію про намальовану тварину.

У цій роботі відбувалися важливі і складні процеси налагодження і вправлення доброзичливих і конструктивних взаєностосунків дітей.

Важливість третього етапу роботи зумовлена тим, що необхідно було трансформувати зовнішню регуляцію дитячої поведінки на внутрішню. Одночасно зазначимо, що описані етапи були у діалектичному взаємозв'язку та доповнювали один одного. Це сприяло більш повній і ґрунтовній реалізації поставленої мети.

3.3. Результати формувального етапу дослідно-експериментальної роботи

У ході формувального експерименту ми помітили значні зміни у стосунках дітей, пов'язані з толерантними проявами. Цілеспрямований вплив підібраних методів і прийомів, які органічно впліталися у систему освітнього процесу не міг не залишити слід у свідомості дітей. Щоб переконатися у результативності розробленої і впровадженої нами педагогічної роботи, було визначено ряд завдань на прикінцевому етапі дослідження:

1. *Визначити динаміку змін, що відбулися у процесі виховання толерантних взаємостосунків дітей старшого дошкільного віку;*
2. *Порівняти особливості толерантних взаємостосунків в експериментальних та контрольних групах після формувального експерименту.*

Для реалізації поставлених завдань проведено серію контрольних зрізів, які по суті аналогічні тим, що проводились на констатувальному етапі, однак, побудовані на іншому інформаційному та дидактичному матеріалі.

Діагностичні зрізи проводилися згідно кожного показника. Це допомогло отримати об'єктивні дані, щодо рівнів сформованості стосунків у дошкільників в умовах впровадження розроблених педагогічних умов під час дослідницько-формувальної роботи.

Педагогічний вплив спочатку був спрямований на накопичення знань та уявлень дітей з проблематики дослідження. Для цього були використані спеціально розроблені і підібрані дидактичні ігри, проблемні ситуації, логічні завдання, аналітичні та конструктивні вправи, оцінно-етичний коментар художніх творів, комплексні та тематичні заняття. Така робота сприяла розвитку пізнання, вмінь аналізувати й оцінювати, аргументувати наслідки й причини виникнення конфліктних ситуації та знаходження компромісних шляхів їх розв'язання.

Спершу було визначено, який рівень обізнаності дітей власне про себе, про загальнолюдські морально-етичні норми та доброзичливі взаємостосунки між людьми був сформований у дітей після формувальної роботи. Результат діагностики виявив значне підвищення усвідомлення дитини своїх власних якостей і характеристик, у більшості дітей міцно закріпилося позитивне ставлення до себе, причому, діти сміливо могли виділити як позитивні, так і свої негативні якості, що свідчить про відсутність не бажаної егоцентричності. Вихованці усвідомили те, що кожна людини має свої переваги, недоліки і не потрібно цього соромитися. Усвідомлення своїх недоліків – це перший крок до їх виправлення. Ефективними у цьому виявилися вправа типу „Чи може Баба Яга бути доброю?“, коли діти намагалися зрозуміти, чому негативний герой став таким, а потім експериментували із сюжетом казки чи оповідання та „змінювали” вдачу героїв.

Збільшилась кількість дітей, які впевнено виявили ступінь обізнаності про морально-етичні норми милосердної і турботливої поведінки (на констатувальному етапі більш-менш обізнаними було – 20% ЕГ і 22,2% КГ).

Близько 50% тих, які виявляли на констатації прагматичний і егоцентричний характер відповідей, усвідомили перевагу милосердя над результативністю, доброзичливості над жорстокістю і байдужістю (коли потрібно було вибрати перемогу за рахунок байдужості чи допомогу постраждалому). Значно зменшилась кількість дітей ситуативного і низького рівня обізнаності та інтересу з даної проблеми. Особливо залюбки діти відповідали на запитання, які виявляли знання про інші народи, про різність і схожість людей, про свої права і обов'язки. Діти продемонстрували розуміння важливості мирного і доброзичливого співіснування між людьми.

Відбулися зміни і в контрольних групах, але на відміну від експериментальних, зрушення не значні, які ми пов'язуємо із дорослішанням вихованців і відповідно збільшенням отриманих знань. Результат сформованого пізнавально-когнітивного компонента толерантної особистості дошкільника у порівнянні з результатами початкового етапу ми узагальнили у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Динаміка рівнів сформованості толерантних взаємостосунків за показниками пізнавально-когнітивного компонента у контрольних та експериментальних групах

Рівні	Зафіксовано до формульовального експеримента (у %)		Зафіксовано після формульовального експеримента (у%)		Різниця у %	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Оптимальний	21,3	20,3	48,6 (34)	25,0	+27,3	+5,3
Ситуативний	60,9	59,7	40, 0(28)	62,5	-20,9	+2,8
Деструктивний	17,8	20,0	11,4(8)	12,5	-6,4	-7,5

Як бачимо з даних таблиці, різниця між попередніми і прикінцевими даними отриманими в експериментальних та контрольних групах досить значна. Це свідчить про результативність проведеної роботи з виховання толерантних стосунків дошкільників за пізнавально-когнітивним критерієм.

Змістове наповнення другого етапу передбачало розвиток у дітей емоційно-ціннісних проявів стосовно себе та оточуючих. Для реалізації цього завдання ми використовували різні емоційно насичені ігри, ситуації, вправи, психотехнології (гімнастика почуттів, вправи на емпатію, зняття негативних емоцій, самооцінювання, психологічні етюди тощо), психолого-педагогічні тренінги. І хоча показники даного критерію у дітей на початковому етапі були досить високі, все ж методи, які ми використовували спрямували природний розвиток емоційної сфери дітей у потрібному напрямку: навчили дітей розуміти власні емоції і почуття, виражати й контролювати свій емоційний стан та сформували здатність адекватно реагувати на почуття і прояви інших.

Діагностика результатів нашої роботи на цьому етапі мала виявити, перш за все, ціннісне ставлення дитини до себе та уміння розрізняти власні емоції і почуття. На констатувальному етапі експерименту ми виявили досить високий рівень (приблизно 90%) розпізнавання піктограм з різними емоціями, але проблемним для дітей було співвідносити свої емоції і почуття відповідно тих ситуацій, які були їм запропоновані (справлялися із завданням приблизно 20%). Крім того, на початковому етапі була виявлена велика група дітей (біля 66%) з тривожним, а подекуди і агресивним станом, які не адекватно реагували на запропоновані ситуації. Низка впроваджених вправ на емпатію, самооцінювання та тренування емоційних реакцій (вправи на релаксацію, зняття емоційного напруження, психогімнастика тощо) на формувальному етапі вирівняли ці прогалини.

Наступним показником за емоційно-ціннісним критерієм було виявити рівень здатності дитини до емоційного сприйняття, адекватного реагування та оцінювання позиції, вчинків і почуттів інших. Дітям була запропонована схожа ситуація, яка так вразила дітей на констатувальному експерименті „Песик на двох” з дещо зміненим сюжетом. Тепер діти експериментальних груп виявили крім розуміння того, що не можна поводитися жорстоко з іншими, ще й чіткі описували почуття героїв, знали, як потрібно було вирішити проблему та допомогти герою. Але необхідно зазначити, що у дітей під кінець старшого дошкільного віку з’являється така здатність, як хитрування, яке спотворює реальні почуття та емоції дитини: вона розуміє як потрібно сказати, щоб дорослий похвалив. Тому, на формувальному етапі було використано ряд розвивальних і корекційно-профілактичних вправ та ігор типу „Чарівні окуляри”, „Наші емоції”, ситуації на „емоційне проживання” та на тренування в емпатійності „Щасливі предмети”, „Уяви себе...” тощо, які допомагали дітям виявляти істинну чутливість, емоції, усвідомлювати, що лише справжні почуття мають цінність, несуть добро і радість.

Порівнюючи результати зрізів даного показника з аналогічними на контрольних групах, ми переконалися, що без спеціально організованих тренування і пояснень, діти дошкільного віку не зможуть самостійно знаходити правильне рішення в проблемних ситуаціях.

Наступним завданням обстеження було вияснити чи сформувалося у дітей почуття рівноправного і об’єктивного ставлення до інших, чи виявляють вони емоційну реакцію на несправедливість. Зрозуміло, що для даного віку ці почуття досить складні. Тому було розроблено і підібрано максимально переконливі та образні методи роботи: експериментально-аналітичні вправи, словесно-практичні ігри, спеціально розроблені театралізовані дійства та читання художньої літератури зі зміною сюжету. Результат проведеної роботи ми виявляли аналогічною методикою – моделювання ситуації, де був несправедливо ображений герой (на початковому діагностуванні – на основі казки Г. Андерсена „Бридке качення”, на прикінцевому – на основі мультиплікаційного фільму „Кіт Леопольд”). У результаті майже всі діти експериментальних груп (92%) виявили розуміння, що коту Леопольду було неприємно і образливо поведінка мишенят і що так поводитись не справедливо.

Нас цікавила, та група дітей (24% в експериментальних і 27% в контрольних групах), які на початковому обстеженні виявила байдужість до долі героя („Каченя було не таким як всі, тому іншим з ним було не цікаво”). Нажаль, не всі змінили свої позиції, але таких лишилося значно менше (8% в експериментальних та 20% в контрольних). Ми вважаємо найголовнішим досягненням означеного етапу роботи те, що дошкільники, яким природно, перш за все, реагувати на свої інтереси і проблеми, навчилися емоційно відгукувати на несправедливість і насилля стосовно інших.

Сукупність контрольних зрізів по кожному з показників за емоційно-ціннісним критерієм та їх середній коефіцієнт у порівнянні з констатувальним обстеженням ми зафіксували у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Динаміка рівнів сформованості толерантних стосунків старших дошкільників за показниками емоційно-ціннісного компонента в контрольних та експериментальних групах

Рівні	Зафіксовано до формульовального експеримента (у %)		Зафіксовано після формульовального експеримента (у%)		Різниця у %	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Оптимальний	27,6	28,7	55,7 (39)	26,4	+28,1	+2,3
Ситуативний	47,1	44,0	35,7 (25)	50,0	+11,4	+6,0
Деструктивний	25,2	27,3	8,6 (6)	23,6	-16,6	-4,3

Отже, після проведеної формульовальної дослідницько-експериментальної роботи та аналізу результатів було зафіксовано зростання в експериментальних групах кількості дітей з оптимальним рівнем сформованості за емоційно-ціннісним критерієм на 28,1%, а серед дітей із ситуативним рівнем – на 11,4% та зменшення кількості дітей із низьким рівнем – на 16,6%.

Можемо стверджувати, що розроблена система методів дозволила розвинути емоційно-ціннісну сферу дошкільників, навчити їх розуміти власні емоції і почуття, більш-менш стримано виявляти свої емоції, а також сформулювати їх здатність до адекватного емоційного відгуку на позиції та почуття інших.

Самі низькі результати на констатувальному обстеженні були виявлені, щодо умінь і навичок старших дошкільників толерантно взаємодіяти з однолітками, налагоджувати терпимі та конструктивні стосунки з оточуючими, дієво відгукувати на чужі біди та проблеми. Діагностика показала, що діти не вмiли конструктивно відстоювати власні позиції і бажання. Переважна більшість (41,4% у експериментальних і 44,7% у контрольних групах) у

конфліктних чи проблемних ситуаціях обирали тактику уникнення, вередування чи погроз, пошуку допомоги у дорослого, або ж виявляли дитячу безпорадність. І хоча навички терпимих і конструктивних взаємостосунків важко формуються навіть у дорослих, все ж ми розробили систему методів, в основу яких лягла колективна діяльність. Створили такі педагогічні умови у повсякденному житті вихованців, на заняттях, під час колективної праці, музичної і художньої творчості, коли діти змушені були постійно вправлятися у налагодженні дружніх стосунків, щоб досягати поставлені завдання. Головною умовою був позитивно забарвлений емоційний фон у будь-якому виді діяльності. Ряд психологічних корекційно-профілактичних вправ були націлені на тренування дітей у стримуванні своїх почуттів, соціально-прийнятним способом позбуватися негативних емоцій. У той же час, кожній дитині давалася можливість сміливо висловлювати, відстоювати і головне перевіряти на практиці свою думку чи позицію, але без образ і насильства стосовно інших.

Щоб встановити якісні зміни проведеної роботи ми використали три аналогічні методики тим, які були використані на початковому етапі: завдання на осмислення „Що роботимеш?“, моделювання проблемних ситуацій та колективна робота з навмисно створеною педагогічною провокацією.

Перша методика мала виявити сформованість у дітей уміння відстоювати свої позиції та культурно взаємодіяти з оточуючими. На початку експерименту ці показники були досить низькими (лише у 18,6% дітей були високі показники, а у 40% - зовсім не сформовані). На відміну від початкових даних відбувся певний ріст показників дитячої асертивності на 8,5% у ЕГ і на 0,9% у КГ, але це не може задовольняти педагогів, тому необхідно продовжувати вчити дитину терпимо і доброзичливо відстоювати себе і свої переконання, аргументовано доводити свою позицію без тиску і погроз. Ми зафіксували стандартні дитячі висловлювання, які не мають конструктивної форми взаємостосунків: „Я краще за тебе знаю, як потрібно будувати місток!“, „Якщо ти допоможеш мені прибирати у ігровому куточку, то я дам тобі погратися своїми динозаврами“, „Якщо ти мені не даси книжку, то я розкажу вихователю“. Такі корисливі форми взаємостосунків ще досить часто використовуються дітьми у повсякденному житті і поки що їх не вдалося повністю позбутися.

Проте, ще на етапі формування поведінкового компонента проведена гра „Таємний друг“, переконала нас у тому, що в старших дошкільників на кінець експерименту сформувалися досить стійкі навички ввічливого і доброзичливого спілкування. Було зафіксовано зростання чемного і турботливого ставлення дітей до випадково обраних друзів. Важливим було те, що діти без особливих труднощів дотримувалися правил гри навіть у тих випадках, коли їм припадав „таємний друг“, з яким дитина зовсім не дружила. Цей факт свідчить про те, що вихованці можуть терпимо ставитись навіть до неприємних для них людей.

Логічним було далі дослідити сформованість наступного показника за мотиваційно-поведінковим критерієм – здатність дієво відгукуватися на неприємності та невдачі інших, виявляти готовність прийти їм на допомогу. На етапі формування даного показника нами були використанні різні методи:

творчі завдання і вправи на розвиток співчуття, участь у добродійній діяльності, актах милосердя, колективне виконання творчих завдань (малювання фантастичного образу, виготовлення спільних подарунків сиротам чи дітям-інвалідам, театралізація казок і оповідань на морально-етичну тему...), моделювання казок на новий лад (з добрим кінцем, переробленим сюжетом, зміною характерів героїв, місця подій тощо). Все це дало досить показові якісні зміни в рівнях досліджуваного показника. Нагадаємо, результати зрізів цього показника на констатувальному етапі: оптимальний рівень – 15,7% (ЕГ) і 12,5 (КГ); ситуативний рівень – 47,1 (ЕГ) та 45,8 (КГ); низький – 37,2 (ЕГ) та 41,7 (КГ). Контрольний зріз виявив деяке зростання показників в експериментальних групах дітей з оптимальним рівнем і значне зниження показників низького рівня (оптимальний – 23,5%; ситуативний – 53,0%, низький – 23,5%).

На останок ми продіагностували рівень готовності дітей конструктивно і толерантно взаємодіяти з іншими людьми в різних видах діяльності до й після закінчення формуальної дослідницько-експериментальної роботи. Нас цікавило чи навчилися діти узгоджувати свою поведінку та бажання з метою та інтересами інших учасників взаємодії, чи можуть поступатися „своїм” заради „колективного” або конструктивно і доброзичливо відстоювати свою позицію заради спільної мети. Ці уміння найважче піддавалися формуванню у дошкільників. Дітям було важко усвідомити важливість кожного учасника взаємодії, як рівноправного партнера, безконфліктно визначатися з правильним вибором, бо кожен вважав свої пропозиції та рішення правильнішими. Для реалізації даного завдання були організовані колективні види діяльності (ігрова, трудова, театралізована та зображувальна діяльність). Діти постійно вправлялися у пошуку компромісних рішень, мусили узгоджувати свої дії з партнером, сприймати його ідеї і пропозиції. І хоча, не завжди вдавалося досягати бажані результати з причин обмежених можливостей дітей цього віку, щодо варіативності трансформації і застосування уявної поведінки в повсякденному житті, все ж були зазначені певні зрушення у бік збільшення проявів саме терпимих та конструктивних стосунків.

Аналіз трьох показників мотиваційно-поведінкового компоненту засвідчив зростання якісних та кількісних змін в експериментальних групах дітей з оптимальним рівнем сформованості на 10,1% вихованців, із ситуативним рівнем – на 3,6% і зменшення кількості дітей із низьким рівнем – на 12,6%. Сукупність зрізів по всім досліджуваним показникам за мотиваційно-поведінковим критерієм були оформлені в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Динаміка рівнів сформованості толерантних взаємостосунків дошкільників за показниками мотиваційно-поведінкового компонента в контрольних та експериментальних групах

Рівні	Зафіксовано до формульального експеримента (у %)		Зафіксовано після формульального експеримента (у%)		Різниця у %	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Оптимальний	17,5	17,1	27,6	20,8	+10,1	+3,7
Ситуативний	44,7	43,4	47,1	42,7	+3,6	-0,7
Низький	37,8	39,5	25,2	36,5	-12,6	-3,0

На завершення необхідно зазначити, що про загальну зміну в усвідомленні дошкільників теми дослідження, ми судили по заключній бесіді, в якій вони висловили свої міркування по всім аспектам виявлених проблем. Дітям були поставлені такі запитання:

1. Кого ти вважаєш хорошою людиною? Чому?
2. Як розумієш слова: „права людини“, толерантний, стриманий, ввічливий?
3. Як ти гадаєш, чи можна дітей з твоєї групи вважати стриманими, ввічливими? Чому?
4. Як ти розумієш, що таке людська доброта, людяність?
5. Чи любиш ти гратися, працювати, із дітьми твоєї групи? Чому?
6. Що ти робиш, коли тебе чи твоїх друзів хтось ображає?
7. Назви лагідні, добрі слова, які ти знаєш. Коли ти їх вживаєш?
8. Назви злі, сердиті слова. Чи вживаєш ти їх, в яких випадках?
9. Чи ображав ти кого-небудь із своїх друзів, незнайомих людей, слабших за себе, після чого тобі було соромно?
10. Чи завжди ти ведеш себе так, як хочеться?

Ми не ставили завдання фіксувати відповіді дітей в цифровому еквіваленті, а лиш виявити загальну тенденцію до активності в обговоренні даних питань. Під час колективної бесіди у цілому дошкільники експериментальних груп продемонстрували загальну толерантну установку в своїх висловлюваннях: сформованість уявлень про елементарні правила культурного доброзичливого спілкування та знань про моральні цінності, усвідомлення власної цінності та важливості кожної людини, їх схожість і розрізненість; проявили уміння виділяти і більш-менш об'єктивно оцінювати свої якості, почуття та емоції інших людей; спрямованість на позитивне прийняття і розуміння „Інших”, на емоційну і практичну підтримку тих, хто потребує її, на безконфліктну взаємодію. Значно нижчу активність проявили дошкільники контрольних груп. Виділялася лише невелика група дітей (17 осіб

із 72), які активно брали участь в обговоренні заданих питань, решта дошкільників виявляли неадекватні судження або нічого не могли відповісти на запитання.

Отримані дані обстеження прикінцевого етапу експерименту за всіма критеріями в цілому зафіксували значне зростання рівнів сформованих толерантних стосунків в старших дошкільників експериментальних груп та незначні зміни в контрольних.

Для співставлення отриманих даних ми вдалися до методу порівняльного аналізу, математичної обробки та узагальнення зібраних матеріалів. Середній коефіцієнт отримали шляхом відношення суми отриманих даних за кожним критерієм на їх кількість і зафіксували в таблиці 3.4.

Як видно з таблиці, відбулося значне збільшення показників оптимального рівня вихованості толерантних взаємостосунків, де різниця становить +21,9% (ЕГ) і +2,1% (КГ). Зростання відбулося, здебільш, за рахунок якісних змін в групах дітей із середніми рівнями, які при майстерно організованих педагогічних впливах швидко змінили ситуативні прояви толерантної поведінкових на стабільні відповідні взаємостосунки з оточуючими.

Таблиця 3.4

Порівняльна динаміка рівнів вихованості толерантних взаємостосунків старших дошкільників (%)

Рівні	До формульовального експерименту		Після формульовального експерименту		Різниця у %	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Оптимальний	22,1	22,0	44,3	24,1	+22,2	+2,1
Ситуативний	50,9	49,0	40,0	51,7	-9,1	+1,7
Деструктивний	27,0	29,0	15,7	24,2	-11,3	- 5,2

Більшість з них самостійно добирала способи взаємодії, прогножуючи розвиток подальшого спілкування, що забезпечувало його успішність. У процесі роботи увага приділялася добору засобів прояву уявлень через вчинок. Тому природне вправляння дітей через гру, спеціально створені ситуації реальної взаємодії, тренінги та обговорення сприяли динамічному і результативному становленню основ толерантних якостей, що і позначилося на кількісній характеристиці оптимального рівня (44,3% у ЕГ, що в абсолютних показниках становить 31 особа із 70). Цікавим фактом є те, що показники оптимального і середнього рівня експериментального контингенту майже однаковий, у той час як на початковому етапі ці дані різко відрізнялися у бік ситуативного рівня. Це свідчить про те, що у великої частини дітей все таки не сформовані системні толерантні взаємостосунки і необхідно продовжувати розпочату роботу. Зате зафіксовано значне зменшення дітей низького рівня у порівнянні із початковими даними на -11,3% (ЕГ), їх залишилось всього 11 дітей із 70. На противагу цим даним в контрольних групах різниця між попередніми показниками і кінцевими складає не велику різницю лише – 5,2%

в бік зменшення кількості дітей низького рівня і лише на 2,1% стало більше дітей з оптимальним рівнем розвитку.

Статистичний аналіз отриманих результатів дослідження був виконаний за допомогою табличного процесора Excel з використанням вбудованих у нього статистичних функцій [184]. Зокрема, для кожного рівня були обчислені їхнє середнє значення, дисперсія, стандартне відхилення і довірчий інтервал. Результати розрахунків показані у зведеній таблиці (див. додаток М). У розрахунках рівні сформованості толерантних взаємостосунків у кожного дошкільника оцінювалися за трибальною системою: 2 бали відповідали оптимальному рівню, 1 бал – ситуативному, 0 балів - деструктивному.

Середнє значення показника рівня сформованості толерантних взаємостосунків у кожній досліджуваній групі обчислювалось за формулою:

$$\bar{x} = \frac{n_1 + 2n_2}{n_0 + n_1 + n_2},$$

де n_0 – кількість дошкільників у групі, що відповідають деструктивному рівню; n_1 – кількість дошкільників, що відповідають ситуативному рівню; n_2 – кількість дошкільників, що відповідають оптимальному рівню. Для обчислення дисперсії використовувалась формула:

$$D = \frac{\bar{x}^2 n_0 + (1 - \bar{x})^2 n_1 + (2 - \bar{x})^2 n_2}{n_0 + n_1 + n_2}.$$

Довірчий інтервал Δx був обрахований за допомогою вбудованої функції у табличному процесорі Excel. При обчисленні довірчого інтервалу був прийнятий 95-відсотковий рівень надійності. Віднімаючи і додаючи отриманий довірчий інтервал до середнього значення, було знайдено нижню і верхню межі показників відповідних рівнів із заданим рівнем достовірності 95%.

Щоб з'ясувати суттєві чи випадкові відмінності в середніх значеннях рівнів сформованості толерантних взаємостосунків старших дошкільників на початку і в кінці експерименту в обох (експериментальній і контрольній) групах, були підраховані відношення за формулою:

$$t = \frac{|\bar{x}_{до} - \bar{x}_{після}|}{\sqrt{\frac{D_{до}}{n_{до}} + \frac{D_{після}}{n_{після}}}}, \quad (1)$$

де $\bar{x}_{до}, \bar{x}_{після}$ - середні показники рівнів сформованості толерантних взаємостосунків старших дошкільників до і після експерименту, $D_{до}$ і $D_{після}$ – відповідні їм дисперсії, $n_{до}, n_{після}$ – кількість дошкільників у кожній групі до і після експерименту. Далі, задавши ймовірність значущості висновків про характер відмінностей середніх значень досліджуваних рівнів до і після експерименту 99%, знаходимо з таблиці, яка пов'язує t з інтегралом ймовірності, критичне значення $t_{кр}=2,576$, що відповідає заданій ймовірності. Оскільки обчислене за формулою (1) за даними експерименту значення $t_{експ}=2,87$ для експериментальної групи є більшим за $t_{кр}$, то це, згідно положення математичної статистики, свідчить про те, що відмінності середніх значень рівнів ($\bar{x}_{дї} = 0,94; \bar{x}_{і.після} = 1,29$) в експериментальній групі до і після

формувального експерименту є не випадковими і пов'язані з проведеною педагогічною роботою. Водночас, зростання середнього показника рівня сформованості толерантних взаємостосунків у контрольній групі з 0,92 до 0,99 можна вважати випадковим, оскільки значення $t_{\text{контр}}=0,59$ для контрольної групи виявилось меншим від $t_{\text{кр}}$. Виявлене мінімальне зростання ми пов'язуємо з природними змінами у розвитку дітей цього віку.

Отже, в результаті проведеної формувально-дослідницької роботи відбулися якісні та кількісні зміни в рівнях розвитку толерантних взаємостосунків вихованців експериментальних груп, які ми зобразили на рисунку 3.2. Зміни, які відбулися у контрольних групах, де не проводилась спеціальна робота з виховання толерантних стосунків відображені на рисунку 3.3.

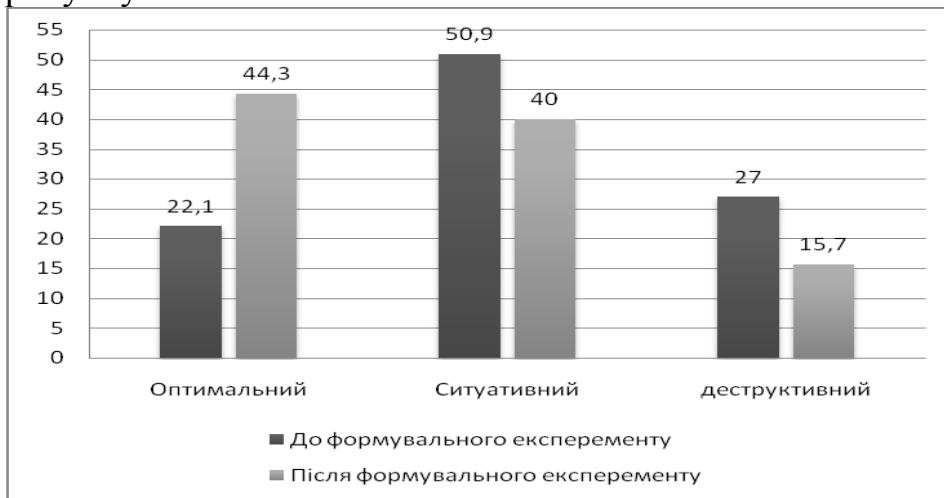


Рис. 3.2. Динаміка рівнів вихованості толерантних взаємостосунків дітей в експериментальних групах.

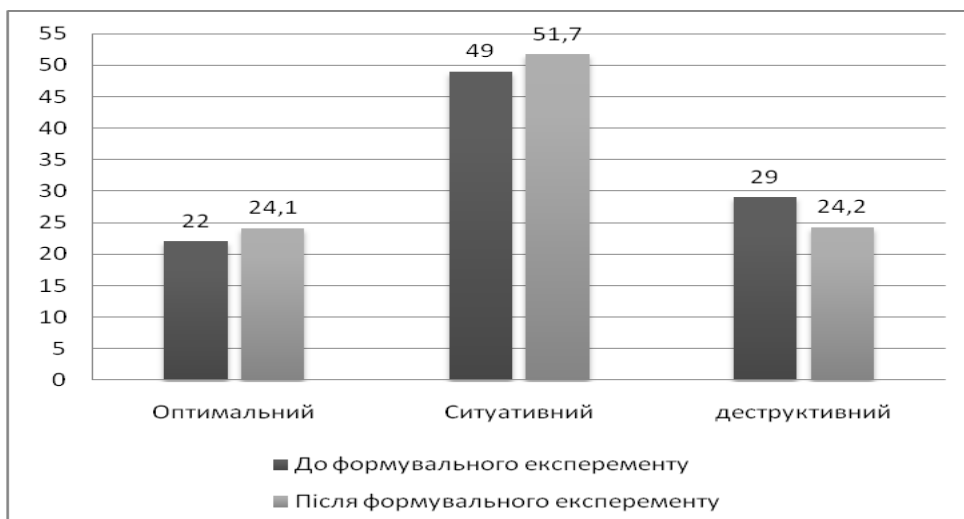


Рис. 3.3. Динаміка рівнів вихованості толерантних взаємостосунків дітей у контрольних групах.

Отже, в ході теоретичного пошуку доведено важливість і актуальність досліджуваної проблеми для реалізації гуманістичних ідей формування особистості, що нерозривно пов'язано із вихованням толерантності й наразі вважається одним із важливих завдань сучасної освіти.

Експериментальне дослідження засвідчило, що реалізація сукупності концептуальних підходів та принципів організації виховного процесу, забезпечення відповідних педагогічних умов (а саме: цілеспрямованої і конструктивної взаємодії педагогів та сім'ї з метою створення толерантного виховного середовища, формування відповідного комплексу знань, умінь і навичок у вихованців за допомогою спеціально підібраних форм і методів) сприяли оптимальному вихованню толерантних взаємостосунків у дітей старшого дошкільного віку.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми і потребує подальшої експериментальної роботи. Зокрема, вивчення потребують проблеми наступності у вихованні толерантної поведінки дошкільників та молодших школярів, впливу вікових і статевих особливостей на характер толерантних взаємостосунків вихованців тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса / Ш. А. Амонашвили. – Минск, Университетское, 1990. – 560 с.
2. Арнаутова Е. П. Педагог и сім'я / Е. П. Арнаутова. – М. : Карапуз, 2001. – 264 с.
3. Артемова Л. В. Театрализованные игры дошкольников : [книга для воспитателей детского сада] / Л. В. Артемова. – М. : Просвещение, 1991. – 127 с.
4. Артюхова И. Формирование толерантности в ходе проведения внеклассной работы / И. Артюхова // Начальная школа. - № 9. – С.41-44.
5. Асмолов А.Г. Толерантность от утопии к реальности / А. Г. Асмолов // На пути к толерантному сознанию. – 2001. – № 1. – С. 6-7.
6. Ашиков В. О. Азбука мира : программа воспитания толерантности и основ культуры мира для детей старшего дошкольного возраста / В. О. Ашиков, С. Ашикова // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 1, № 3, № 8-10, № 12 ; 2004. – № 1, № 3, № 5.
7. Ашиков В.О. О воспитании : (о духовно-нравственном развитии ребенка) / В.О. Ашиков // Дошкольное воспитание. – 2000. – № 6. – С. 60 – 63.
8. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку „Я у світі“ / наук. ред. та упоряд. О.Л. Кононко. – 2-ге вид., випр. – К. : Світоч, 2008. – 430 с.
9. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні // Дошкільне виховання. – 1999. – № 1. – С.6-23 с.
10. Байбородова Л.В. Взаимодействие в разновозрастных группах учащихся: монографія / Л.В. Байбородова – Ярославль: Академия развития, 2006. – 336 с.
11. Бариленко Н. В. Становление взаимоотношений у старших дошкольников в совместной деятельности / Н. В. Бариленко // Вопросы психологии. – 1996. – № 4. – С. 24–31.
12. Башлакова Л. Н. Влияние общения воспитателя с дошкольниками на взаимоотношения детей : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 „Педагогічна і вікова психологія” / Л. Н. Башлакова ; НИИ дошкольного воспитания АПН СССР. – М., 1986. – 24 с.
13. Безкоровайна О. Як зробити школу толерантною : можливості і засоби / О. Безкоровайна. – К. : Шкільний світ : Вид. Л. Галіцина, 2006. – 128 с.
14. Белинская Е. П. Социальная психология личности / Е. П. Белинская, О. А. Тихомандрицкая. – М. : Аспект Пресс, 2001. – 301 с.
15. Берн Э. Введение в психиатрию и психоанализ для непосвященных / Э. Берн ; пер. с англ. А. И. Федорова. – Спб. : Талисман, 1994. – 432 с.
16. Бернадська Л. В. Виховання толерантності в учнів 5-7 класів шкіл-інтернатів у позаурочній діяльності : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 „Теорія та методика виховання” / Лілія Віталіївна Бернадська. – К., 2009. – 21 с.
17. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник [для студ.вищ.навч.закл.] / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848 с.
18. Бех І. Д. Виховання особистості : сходження до духовності / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.

19. Бех І. Д. Категорія „ставлення “ в контексті розвитку образу „Я” особистості // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 3. – С. 3–22.
20. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : науково-методичний посібник / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
21. Бех І. Д. Формування у дитини почуття цінності іншої людини // Педагогіка толерантності. – 2001. – № 2. – С. 19.
22. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку : становлення фахівця в умовах навчання : монографія / Г. В. Беленька – К. : Світич, 2006. – 304 с.
23. Білоус Т. М. Виховання толерантності в студентів вищих педагогічних навчальних закладів у процесі вивчення іноземної мови : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 // Тамара Миколаївна Білоус. – Рівне, 2004. – 227 с.
24. Білоусова В. О. Гуманізація відносин у сучасній школі / В. О. Білоусова // Психологія і педагогіка життєтворчості : навч.-метод. посібник / ред. рада : В. М. Доній (голова), Г. М. Несен (заст. голови), Л. В. Сохань, І. Г. Єрмаков (наук. ред.) [та ін.]. – К. : ІЗМН, 1996. – С. 298 – 312.
25. Білоусова В. О. Теорія і методика гуманізації відносин старшокласників у позаурочній діяльності загальноосвітньої школи : монографія / В. О. Білоусова. – К. : ІЗМН, 1997. – 192 с.
26. Богуш А. М. Дефініція “духовність” і “моральність” в аспекті національного виховання в Україні // Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах: (Теорет.-метод. пробл. виховання дітей та учнів. молоді): Зб. наук. пр. / М-во освіти і науки України, АПН України. Ін-т пробл. виховання. – К., 2000. – Кн. 1. – С. 18-23.
27. Богуш А. М. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : підручник для ВНЗ / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш – К. : Слово, 2008. – 408 с.
28. Богуш А. М. Моє довкілля / А. М. Богуш. – К. : Шкільний світ. – 2006. – 89 с.
29. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте : (психологическое исследование) / Л. И. Божович ; АПН СССР. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
30. Бойченко В.В. Полікультурне виховання молодших школярів у навчально-виховному процесі школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 „Теорія і методика виховання” / В.В. Бойченко ; Херсонський державний університет. – Херсон, 2006. – 20 с.
31. Бондырева С. К. Толерантность : введение в проблему / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. – Москва : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: издательство НПО «МОДЭК», 2003. - 240 с
32. Братусь Б. С. Образ человека в гуманитарной, нравственной, христианской психологии / Б. С. Братусь // Психология с человеческим лицом : гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. – М. : Смысл, 1997. – С. 67–92.
33. Братченко С. Л. Психологические основания исследования толерантности в образовании // Педагогика развития : ключевые

компетентности и их становление / С. Л. Братченко. – Красноярск, 2003. – С. 104-117.

34. Брянцева Е. В. Педагогические условия воспитания толерантности у младших школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Елена Владимировна Брянцева. – Карачаевск, 2005. – 200 с.

35. Бубер М. Я и ты : пер. с нем. / М. Бубер – М. : Высшая школа, 1993. – 175 с.

36. Вашак О. Сім'я як осередок виховання у дітей екологічно безпечної поведінки / О. Вашак // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць. – К., 2006. – Вип. 9. – С. 310–316.

37. Ващенко Г. Загальні методи навчання : підручник для педагогів / Григорій Ващенко ; Всеукр. педагог. т-во ім. Г. Ващенка. – К. : Укр. Видавнича Спілка, 1997. – 441 с.

38. Волкова Н. П. Педагогіка : навчальний посібник / Н. П. Волкова. – К. : Академія, 2003. – 616 с.

39. Волошина О. В. Педагогічні умови виховання толерантності в підлітків у позакласній роботі / Оксана Василівна Волошина // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць. – К. ; Вінниця : Вінниця, 2006. – Вип. 9. – С. 116-122.

40. Волошина О. В. Педагогічні умови виховання толерантності у підлітків старшого віку в позакласній роботі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Оксана Василівна Волошина. – Вінниця: Вінницький Державний педагогічний університет ім. М.Коцюбинського, 2007. – 197 с.

41. Воспитание гуманных чувств у детей / под ред. Л. Н. Проколиенко, В. К. Котырло. – К. : Рад. школа, 1987. – 174 с.

42. Врочинська Л. І. Виховання гуманної поведінки дітей старшого дошкільного віку у процесі взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Людмила Ігорівна Врочинська. – К., 2009. – 218 с.

43. Врочинська Л. І. Педагогічні умови виховання гуманної поведінки у старших дошкільників / Л. І. Врочинська // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. наук. праць : наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. – Рівне : РДГУ, 2000. – Вип. 9. – С. 93–97.

44. Гавриш Н. В. Зрозуміти іншого, щоб наблизитись до себе / Н. Гавриш, В. Желанова // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2009. – № 6. – С. 7–13.

45. Гавриш Н. В. Сучасне заняття в дошкільному закладі : навчально-методичний посібник / Н. В. Гавриш; за ред. Н. Гавриш; авт. кол. : Н.В. Гавриш, О. О. Лінник Н. В. Губанова. – Луганськ : Альма-матер, 2007. – 467 с.

46. Гершунский Б. С. Толерантность в системе ценностно-целевых приоритетов образования // Педагогика. – 2002. – № 7. – С. 3–17.

47. Годовикова Д. Б. Влияние общения с взрослыми на общение детей со сверстниками / Д. Б. Годовикова // Исследования по проблемам возрастной и

педагогической психологии / под ред. М. И. Лисиной. – М. : Педагогика, 1980. – С. 17–24.

48. Гончаренко А. М. Педагогічні умови становлення гуманних взаємин старших дошкільників : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / А. М. Гончаренко. – К., 2003. – 214 с.

49. Гончаренко А. М. Педагогічні умови та шляхи формування гуманних взаємин старших дошкільників / А. М. Гончаренко // Теоретично-методичні проблеми навчання і виховання : збірник наукових праць : педагогічні науки / редкол. : Н. М. Бібік, М. С. Вашуленко, Е. С. Вільчковський [та ін.]. – К. : Фенікс, 2000. – С. 24–22.

50. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.

51. Грива О. А. Виховання толерантності в дітей та молоді / О. А. Грива // Психолог. – 2005. – № 21-22. – С. 3–11.

52. Грива О. А. Толерантність в процесі становлення молоді в умовах полікультурного середовища : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора філос. наук : спец. 09.00.10 – „Філософія освіти” / Ольга Анатоліївна Грива ; АПН України, Ін-т вищої освіти. – К., 2008. – 32 с.

53. Декларація принципів толерантності // Педагогіка толерантності. – 1999. – № 3–4. – С. 175–180.

54. Декларація про права народів на мир. – Нью-Йорк : Департамент загальн. інформації ООН, 1995. – 2 с. – (Буклет).

55. Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ ст.) – К. : Райдуга, 1994. – 65 с.

56. Дитинство в Україні : права, гарантії, захист : збірник документів : в 2 ч. – К. : Світлиця, 1998. – Ч. 1. – 248 с.

57. Дитинство в Україні : права, гарантії, захист : збірник документів : в 2 ч. – К. : Світлиця, 1998. – Ч. 2. – 292 с.

58. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.

59. Діти і соціум : особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку : монографія / А. М. Богущ, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш [та ін.] ; за заг. ред. Н. В. Гавриш. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 368 с.

60. Доронова Т. Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями / Т. Н. Доронова. – М., Сфера, 2002. – 120 с.

61. Енциклопедія освіти / АПН України ; головний ред. В. Г. Кремінь – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

62. Загальна вікова педагогічна психологія / за ред. Д. Ф. Ніколенка. – К. : Вища школа, 1980. – 207 с.

63. Закон України “Про дошкільну освіту” – К. : Дошк. виховання, 2001. – 33 с.

64. Закон України «Про освіту» – Освіта. – 1996. – 23 с.

65. Запорожец А. В. Избранные педагогические труды : в 2 т. / Запорожец А. В. – М. : Педагогика, 1986. – Т.1 – 297 с.

66. Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту. – К. : Мін. освіти, 1994. – Вип. 1 – 336 с.
67. Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту. – К. : Мін. освіти, 1994. – Вип. 2 – 310 с.
68. Касьяненко М. Д. Педагогіка співробітництва : навч. посібник / М. Д. Касьяненко. – К. : Вища школа, 1993. – 139 с.
69. Киричок В. А. Формирование гуманных взаимоотношений младших школьников во внеурочной деятельности : дис. ... канд. педаг. наук. 13.00.01 / В. А. Киричок. – К., 1987. – 230 с.
70. Клепцова Е. Детская нетерпимость // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 7. – С. 78-81.
71. Клепцова Е. Ю. Психология и педагогика толерантности : учебное пособие для слушателей системы дополнительного профессионального педагогического образования / Е. Ю. Клепцова. – М. : Академический Проект, 2004. – 176 с.
72. Княжева І. А. Підготовка майбутніх педагогів до особистісно орієнтованого навчання і виховання дітей / І. А. Княжева // Наша школа. – 2008. – № 3. – С. 4–8.
73. Княжева І. А. Проблема підготовки майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти до роботи в умовах полікультурного середовища / І. А. Княжева // Наша школа. – К., 2007. – № 5. – С. 18–22.
74. Коберник О. М. Навчально-виховний процес у сільській загальноосвітній школі : сутність, проектування, організація / О. М. Коберник. – К. : Знання, 1998. – 274 с.
75. Коберник О. М. Теорія і методика психолого-педагогічного проектування виховного процесу в школі : навч.-метод. посібник. – К. : Науковий світ, 2001. – 182 с.
76. Коберник О. М. Школа і сім'я : грані співпраці : навчально-методичний посібник / О. М. Коберник, Л. К. Мотрич. – 2-е вид. переробл. і доповн. – Умань : Софія, 2008. – 200 с.
77. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь : для студ. высш. и средн. пед. учебн. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Академия, 2000. – 176 с.
78. Козлюк О. А. Педагогічні умови формування гуманістичної спрямованості спілкування дітей старшого дошкільного віку / О. А. Козлюк // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. наук. праць : наукові записки РДГУ. – Рівне : РДГУ, 2004. – Вип. 29. – С. 130-133.
79. Козлюк О. А. Формування гуманістичної спрямованості спілкування дітей старшого дошкільного віку / О. А. Козлюк // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : зб. наук. праць : наукові записки РДГУ. – Рівне : РДГУ, 2003. – Вип. 27. – С. 34-37.
80. Козлюк Ольга Андріївна. Педагогічні умови формування гуманістичної спрямованості спілкування старших дошкільників : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 „Дошкільна

педагогіка” / Ольга Андріївна Козлюк ; Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2008. – 12 с.

81. Койкова Е. І. Виховання толерантності у молодших школярів на уроках музики в умовах полікультурного простору : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Ельзара Імдатівна Койкова. – Луганськ, 2009. – 212 с.

82. Коломенский Я. Л. О взаимоотношениях в группе детей / Я. Л. Коломенский // Дошкольное воспитание. – 1968. – № 1. – С. 7-8.

83. Коломенский Я. Л. Психология личных взаимоотношений в группе сверстников : (общение и возрастные особенности) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 „Педагогічна і вікова психологія” / Я. Л. Коломенский ; Минский Гос. ун-т им. В. И. Ленина. – Минск, 1977. – 59 с.

84. Конвенція про права дитини. – К. : Українська Правнича Фундація : Право, 1995. – 32 с.

85. Кононко О. Про Базову програму розвитку дошкільника „Я у Світі” // Дошкільне виховання. – 2008. – № 1. – С. 3–7.

86. Кононко О. Л. Принципи особистісно орієнтованої системи виховання / О. Л. Кононко // Вихователь-методист дошкільного закладу – 2008. – №1 – С. 8–17.

87. Кононко О. Л. Запорука особистісного зростання дошкільника / О. Л. Кононко // Дошкільне виховання. – 1999. – № 10. – С. 5–7.

88. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості : (у дошкільному дитинстві) : навч. посіб. [для вищих навч. закладів] / О. Л. Кононко. – К. : Освіта, 1998. – 255 с.

89. Концепція національного виховання особистості в умовах розвитку української державності // Шлях освіти. – 2000. – № 3. – С. 7–13.

90. Конюхов Н. И. Словарь-справочник практического психолога. – Воронеж :МОДЕК, 1996. – 224 с.

91. Кравченко Т.В. Теоретико-методологічні засади соціалізації дітей шкільного віку у взаєминах сім'ї і школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.07 „Теорія та методика виховання” / Т.В. Кравченко - К., 2010. – 40 с.

92. Кремінь В. Г. Освіта і наука України : шляхи модернізації : (факти, роздуми, перспективи) / В. Г. Кремінь. – К. : Грамота, 2003. – 216 с.

93. Критерії моральної вихованості молодших школярів : книга для вчителів / за ред. І. Беха, С. Максименка. – К. : Радянська школа, 1989. – 96 с.

94. Крутій К. „Формування толерантності в дошкільників засобами етнографічної культури“ К. Крутій // Дошкільна освіта. – 2006. - № 1. – С.3-5.

95. Кузь В.Г. Навчально-виховний комплекс “Школа – дошкільний навчальний заклад” : педагогічний ефект / В. Г. Кузь. – К. : Міленіум, 2001. – 112 с.

96. Кузь В. Г. Соціалізація дітей в умовах сільських навчально-виховних комплексів “Загальноосвітній навчальний заклад – дошкільний навчальний заклад” : монографія / В. Г. Кузь, І. П. Печенко. – К. : Міленіум, 2004. – 212 с.

97. Кулачківська С. Є. Дошкільник. Особливості психічного розвитку в умовах екологічної кризи : поради вихов. дит. садка : метод. реком. / С.Є. Кулачківська, С.О. Ладивір ; АПН України, Ін-т психології. – К., 1995. – 152 с.
98. Лекторский В. А. О толерантности, плюрализме и критицизме / В. А. Лекторский // Вопросы философии. – 1997. – № 11. – С. 46-54.
99. Лекції з педагогіки вищої школи : навчальний посібник / за ред. В. І. Лозової. – Х. : ОВС, 2006. – 496 с.
100. Лешли Д. Работать с маленькими детьми, поощрять их развитие и решать их проблемы / Д. Лешли. – М. : Просвещение, 1991 – 174 с.
101. Лисина М. И. Общение детей со взрослыми и сверстниками : общее и различное / М. И. Лисина // Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии : сб. научных трудов / под ред. М. И. Лисиной. – М. : НИИ ОП, 1980. – С. 23–32.
102. Лисина М. И. Потребности и мотивы общения между дошкольниками / М. И. Лисина, Р. А. Смирнова // Генетические проблемы социальной психологии : сб. статей / под ред. Я. Л. Коломинского и М. И. Лисиной. – М. : Из-во “Университетское”, 1985. – С. 72–86.
103. Листик Е. М. Методика изучения способности детей 5-7-летнего возраста к распознаванию эмоциональных состояний // Психолог в детском саду. – 2003. – № 4. – С. 3–19.
104. Ложкін Г. В. Технології розв’язання конфліктів у педагогічній взаємодії : навч.-метод. посібник / Г. В. Ложкін. – Луцьк : Ред.-видав. від „Вежа”, Волин. держ. ун-ту імені Лесі Українки, 2000. – 152 с.
105. Локк Дж. Избранные философские произведения : в 2 т. / Дж. Локк. – М. : Изд-во соц.- экономич. лит. 1960. – Т. 1. – 560 с.
106. Луценко І. О. Дитина і дорослий : вчимося спілкуватись : готуємося до мовленнєвого спілкування з дошкільниками / І. О. Луценко. – К. : Світич, 2008. – 203 с.
107. Макарова Т. В. Толерантность и правовая культура дошкольников : методические рекомендации / Т. В. Макарова, Г. Ф. Ларионова. – М. : Сфера, 2008. – 80 с.
108. Маралов В. Г. Педагогика ненасилия в практике детского сада : методическое пособие. – М. : Сфера, 2009. – 128 с.
109. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу. – СПб. : Евразия, 1997. – 430 с.
110. Матієнко, О. С. Виховання толерантності у старшокласників середніх загальноосвітніх ліцеїв Франції : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 „Теорія та методика виховання” / О. С. Матієнко. – К., 2006. – 20 с.
111. Международная защита прав и свобод человека : сборник документов. – М. : Юридическая лит. – 1990. – 672 с.
112. Мижа В. Виховання толерантності (Ч. 3. Родина та її роль у вихованні толерантності) / В. Мижа ; пер. з румунської Т. Зайковської та А. Панченкова // Директор школи. – 2005. – № 3-5. – С. 68-75.

113. Мижа В. Виховання толерантності / В. Мижа // Директор школи. Україна. – 2005. – № 1–2. – С. 66–77 ; № 3–5. – С. 68–75 ; № 6–7. – С. 78-89.
114. Мириманова М. Толерантність як проблема виховання : розвиток особистості в соціальному просторі / М. Мириманова // Розвиток особистості. – 2002. – № 2. – С.12-16.
115. На шляху до толерантного свідомості / отв. ред. А. Г. Асмолов. – М. : Смысл, 2000. – 255 с.
116. Новий тлумачний словник української мови. – К. : Наукова думка, 2006. – 824 с.
117. Новикова В. И. Предпосылки воспитания у младших школьников потребности в добротворчестве / В. И. Новикова // Гуманитарные и социально-экономические науки – 2004. – № 2. – С. 179–184.
118. Носов В. И. Проблемы гуманизации дошкольного воспитания // Педагогика і психологія. – 2000. – №1. – С. 77–81.
119. Об организации работы по реализации федеральной целевой программы "Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе (2001 – 2008 гг.) " : Приказ Министерства образования от 01.10.01 № 3250 // Вестник образования. – 2001. – № 20. – С.12-22.
120. Общение детей в детском саду и семье / под ред. Т. А Репиной, Р. Б. Стеркиной. – М. : Педагогика, 1990. – 189 с.
121. Овсянникова О. А. Формирование толерантных отношений дошкольников до однолітків засобами мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Оксана Александровна Овсянникова. – Екатеринбург, 2003. – 185 с.
122. Олпорт Г. Личность в психологии / Г.Олпорт. М.: Ювента, 1998.243с.
123. Орлова М. Формирование толерантности у дошкольников / М. Орлова // Дошкольное воспитание. – 2003. – № 11. – С. 51-54.
124. Осипова А. А. Общая психокоррекция : учебное пособие для студентов вузов / А. А. Осипова. – М. : Сфера, 2004. – 512 с.
125. Отношения между сверстниками в группе детского сада: Опыт социально-психологического исследования/ Под ред. Т.А. Репиной. - М. : Педагогика, 1978. – 200 с.
126. Педагогічна культура учителя : зб. наук. праць / Одеський обласн. ін-т удосконалення учителів. – Одеса, 1992. –50 с.
127. Педагогічний словник / за ред. дійсного члена АПН України М. Д. Ярмаченка. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 1440 с.
128. Петрицький В. А. Толерантність – універсальний етичний принцип В. А. Петрицький // Известия СП лесотехнической академии. – СПб., 1993. – С. 139-151, 142
129. Печенко І. П. Дитина в сучасному соціально-педагогічному просторі проблема захисту прав / І. П. Печенко // Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка. Серія “Педагогічні науки”. – Полтава, 2005. – Вип. 6 (45). – С. 45–53.

130. Плахтій В. І. Формування основ моральної свідомості молодших школярів засобами дитячої літератури : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / В. І. Плахтій. – К., 2002. – 195 с.
131. Побірченко Н. С. Використання української етнопедагогіки в дошкільному закладі : посібник / Н. С. Побірченко, Н. В. Рогальська. – К. : Науковий світ, 2003. – 115 с.
132. Побірченко Н. С. Невичерпне джерело народної мудрості / Н. С. Побірченко // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / гол. ред. М. Т. Мартинюк ; ред. кол. : В. Г. Кузь, Н. С. Побірченко, О. М. Коберник. – Умань : Софія, 2008. – Ч. 5. – С. 146-155.
133. Побірченко Н.С. В. Сухомлинський та О. Захаренко : діалог через роки і відстані / Н. С. Побірченко // Педагогічні науки : збірник наукових праць. – Херсон : Видавництво ХДУ, 2009. – Вип. 53. – С. 33–40.
134. Погодина А. А. Толерантность : термин, позиция, смысл, программа / А. А. Погодина // Первое сентября. – 2002. – № 11. – С. 4–5.
135. Поддьяков А. Способен ли ребенок учитывать чужую точку зрения? / А. Поддьяков // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 12. – С. 41–44.
136. Поніманська Т. І. Теоретико-методичні засади гуманістичного виховання дітей дошкільного віку: [монографія] / Т. І. Поніманська; Рівне. Держ. гуманіт. ун-т. — Рівне, 2006. — 364 с.
137. Поніманська Т. І. Виховання людяності : технологічний аспект / Т. І. Поніманська // Дошкільне виховання. – 2008. – № 4. – С. 3–5.
138. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К. : Академвидав, 2006. – 456 с.
139. Поніманська Т. І. Моральне виховання дошкільників / Т. І. Поніманська. – К. : Вища школа, 1993. – 109 с.
140. Права людини : основні міжнародно–правові документи : збірник. – К. : Наукова думка, 1989. – 245 с.
141. Примірне положення про Асоційовані школи ЮНЕСКО // Педагогіка толерантності. – 2002. – № 1. – С. 12–13.
142. Про ратифікацію Конвенції про захист прав людини і основоположних свобод 1950 р. : Закон України від 17.07.97 р. № 475/97-ВР // Відомості Верховної Ради України. – 1997. – № 40. – С. 263.
143. Програма “У гармонії зі світом” // Бібліотечка вихователя дитячого садка. – 2006. – № 3. – С. 22–36.
144. Психодіагностика толерантности личности / под ред. Г. У. Солдатовой, Л. А. Шайгеровой. – М. : Смысл, 2008. – 172 с.
145. Психолог в дошкольном учреждении : методические рекомендации к практической деятельности / под. ред. Т. В. Лаврентьевой. – М. : Гном и Д, 2002. – 144 с.
146. Рекомендации о воспитании в духе международного взаимопонимания, сотрудничества и мира, в духе уважения прав человека и его основных свобод 1974 г. / ЮНЕСКО. – М. : Образование, 1974. – 111 с.

147. Репина Т. А. Отношения между сверстниками в группе детского сада : (опыт социально–психологического исследования) / Т. А. Репина Т. В. Антонова, А. А. Рояк ; под ред. Т. А. Репиной. – М. : Педагогика. 2000. – 200 с.
148. Ризрдон Б. Э. Толерантность – дорога к миру. – М. : Бонфи, 2001. – 304 с.
149. Рогальська І. П. Теоретико-методичні засади соціалізації особистості в дошкільному дитинстві : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня док. пед. наук : спец. 13.00.05 “Соціальна педагогіка” / І. П. Рогальська. – Луганськ, 2009. – 20 с.
150. Роджерс К. Эмпатия / К. Роджерс // Психология эмоций / под. ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – 287 с.
151. Рожков М. І. Организация воспитательного процесса в школе / М. І. Рожков, Л. В. Байбородова. – М.: Академия развития,, 2001. – 256 с.
152. Рубаха І. П. Любій малечі про цікаві речі : 5–6 років / І. П. Рубаха, Л. М. Рубаха. – Х. : Ранок, 2009. – 144 с.
153. Рубинштейн С. Л. Тактика и стратегия этики / С. Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. – 1979. – № 5. – С. 15–20.
154. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори : в 2 кн. / С. Ф. Русова. – К. : Освіта, 1996. – Кн. 1. – 304 с.
155. Русова С. Ф. Дошкільне виховання / С. Ф. Русова. – Катеринослав, 1918. – 163 с.
156. Рыжов В. В. Духовно ориентированный диалог и диалог личности / В. В. Рыжов // Гуманизм и духовность в образовании. – Нижний Новгород : НГЛУ, 1999. – С. 65–66.
157. Салимова К. И. Гуманистическая мысль, школа и педагогика эпохи позднего средневековья и начала нового времени : исследования и материалы / К. И. Салимова. – М. : НИИ общей педагогики АПН СССР, 1990. – 200 с.
158. Семенов В. Взаимодействие школы и социальной среды / В. Семенов. – М. : Педагогіка, 1986. – 109 с.
159. Ситаров В. А. Проблема ненасилия в религиозных, философско-педагогических концепциях / В. А. Ситаров // Педагогіка толерантності. –1998. – № 3–4. – С. 35.
160. Ситаров В. А. Психология и педагогика ненасилия / В. А. Ситаров, В. Г. Маралов. – М. : Клуб „Реалисты“, 1997. – 339 с.
161. Скрипник Н. І. Деякі аспекти гуманізації дошкільної освіти / Н. І. Скрипник // Теоретичний та науково-методичний часопис. Тематичний випуск „Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології“. – К. : Інститут вищої освіти АПН України, 2008. – Т. 2 – С. 177–182.
162. Скрипник Н. І. Методика обстеження стану сформованих толерантних взаємин старших дошкільників / Н. І. Скрипник // Збірник наукових праць УДПУ імені Павла Тичини / гол. ред. : М. Т. Мартинюк. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2009. – Вип. II. Ч. 2. – С. 326–323.
163. Скрипник Н. І. Організація навчально-виховного процесу в дошкільному закладі в світлі гуманізації освіти / Н. І. Скрипник // Науковий вісник МДУ ім. В. О. Сухомлинського : зб. наукових праць. Спецвипуск

«Педагогічні науки» : в 2 т. – Т.1. Психолого-педагогічне забезпечення перед дошкільної освіти / за заг. ред. В. Д. Будака, О. М. Пехоти. – Миколаїв : МДУ, 2008. – С. 183–188.

164. Скрипник Н. І. Основні складові формування толерантних стосунків старших дошкільників / Н. І. Скрипник Вісник Інституту розвитку дитини. Вип.8. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: збірник наукових праць. - Київ: Видавництво національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 2010. – С. 172–177.

165. Скрипник Н. І. Створення толерантного середовища у дошкільному закладі / Н. І. Скрипник // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць УДПУ імені Павла Тичини / ред. кол. : Н. С. Побірченко (гол. ред.) [та ін.]. – К. : Міленіум, 2007. – С. 164–170.

166. Скрипник Н. І. Сучасні підходи до формування основ толерантності у дітей дошкільного віку / Н. І. Скрипник // Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Вип. 51. – Херсон : видавництво ХДУ, 2009. – С. 202–205.

167. Скрипник Н. І. Термін «толерантність» у сучасній педагогічній термінології / Н. І. Скрипник // Українська термінологія і сучасність : збірник наукових праць / відп. ред. Л. О. Симоненко. – К. : КНЕУ, 2007. – Вип. VII. – С. 389–392.

168. Смирнова Е. О. Межличностные отношения дошкольников : диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М. : ВЛАДОС, 2005. – 158 с.

169. Солдатова Г. У. Жить в мире с собой и другими : тренинг толерантности для подростков / Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова, О. Д. Шарова. – М.: Генезис, 2001. – 112 с.

170. Способ, терпимость, толерантность Социологический энциклопедический словарь / ред.–координатор академик РАН Г. В. Осипов. – М. : ИНФРА. М–НОРМА 1998. – 488 с.

171. Сухомлинська О. В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді : загальні тенденції й індивідуальний пошук / О. В. Сухомлинська / К. : Всеукраїнський фонд „Добро“, – 2006. – 43 с.

172. Сухомлинський В. О. Духовний світ школяра / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1976. – Т. 1. – С. 207-400.

173. Сухомлинський В. О. Павлиська середня школа / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1980. – Т. 4 – 1977. – С. 7-390.

174. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. 1976. – Т. 1. – С. 53–206.

175. Сухомлинський В. О. Народження громадянина / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1977. – Т. 3. – С. 281–582.

176. Сухомлинський В. О. Сердце отдаю детям / В. О. Сухомлинский // Вибрані твори : в 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1980. – Т. 3. – С. 5–279.
177. Тараненко І. Г. Демократичні цінності у процесі становлення громадянина / І. Г. Тараненко // Педагогіка і психологія. – 1997. – №1. – С. 71
178. Титов Е. В. Если знать, как действовать / Е. В. Титов. – М. : Просвещение, 1993. – 103 с.
179. Тодорцева Ю. В. Формування толерантності майбутніх вчителів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13. 00. 04. – Одеса, 2004. – 277с.
180. Токарева Г. В. Педагогіка спілкування : навч.-метод. посібник / Г. В. Токарева, О. О. Почеркіна. – Запоріжжя, 2000. – 154 с.
181. Толерантність, терпимість // Великий тлумачний словник сучасної української мови / укладач і гол. ред. В. Т. Бусел. – К. : Ірпінь : Перун, 2005. – 1728 с.
182. Толерантное сознание и формирование толерантных отношений : (теория и практика) : сб. науч.-метод. статей / С. К. Бондырева (отв. ред.) ; Российская академия образования, Московский психолого-социальный институт. – 2 изд. – М. : Издат-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : МОДЭК, 2003. – 367 с.
183. Толстой Л. Н. Соединить в себе любовь к делу и к ученикам // Учитель : Статьи. Документы. Педагогический поиск. Воспоминания. Страницы литературы. – М., 1991. – С. 95.
184. Уокенбах Д. [Формулы в Microsoft Office Excel 2007](#). – К. : Диалектика, 2008. - 736с.
185. Уолцер М. Про толерантність / Майкл Уолцер ; пер з англ. М. Лупішко. – Х. : РА-Каравела, 2003. – 148 с.
186. Урунтаева Г. А. Практикум по дошкольной психологии / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина – М. : Академия, 1998. – 304 с.
187. Фасолько Т. С. Виховання відповідальної поведінки у дітей дошкільного віку : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Фасолько Тетяна Степанівна. – Рівне, 1999. – 209с.
188. Фелзон М. Воспитание и толерантность / М. Фелзон // Высшее образование в Европе. – 1997. – № 2. – Т. 21. – С. 10–13.
189. Фоменко В. Т. Диалог культур в образовательном пространстве / В. Т. Фоменко, И. В. Абакумова, И. В. Демченко // Рационализм и культура на пороге третьего тысячелетия : материалы Третьего Рос. философ. конгресса (16–20 сентября 2002 г.) : в 3 т. – Ростов-н/Д. : Изд-во СКНЦВШ, 2002. – С. 412-414.
190. Фопель К. Как научить детей сотрудничать Психологические игры и упражнения: Практическое пособие / Пер. с нем., В 4-х томах. Т. 3.- М.: Генезис, 1998. – 160 с.
191. Фопель К. Сплоченность и толерантность в группе / К. Фопель. – М. : Генезис, 2002. – 336 с.

192. Формирование гуманных взаимоотношений между детьми старшей и подготовительной групп / сост. Т. Н. Икрянникова. – Волгоград : Корифей. – 128 с.
193. Химич Н. Є. Формування гуманних взаємовідносин у дітей 6 року життя в іграх-драматизаціях : автореф. дис. на здобуття наук. ступня канд. пед. наук : 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Н. Є. Химич. – К., 1996. – 18 с.
194. Хомутиннікова Н. Н. Ідеї милосердя і толерантної педагогіки Абрахама Маслоу / Н. Н. Хомутиннікова // Педагогіка толерантності. – 1998. – № 3–4. – С. 97–100.
195. Черепня Н. І. Організаційно-педагогічні умови підготовки дітей до школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 „Дошкільна педагогіка” / Надія Іванівна Черепня. – Херсон., 2006. — С. 58.
196. Шаграева О.А. Детский практический психолог : программы и методические материалы : учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений / О. А. Шаграева, А. Д. Кошелева, В. И. Перегуда ; под ред. О. А. Шаграевой, С. А. Козловой – М. : Академия, 2001. – 256 с.
197. Шевченко В. М. Виховання справедливих взаємин дітей старшого дошкільного віку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.01 / В. М. Шевченко. – К., 1994. – 25 с.
198. Шрейдер Ю. А. Утопия или устройство / Ю. А. Шрейдер // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. – М., 1990. – С. 7–25.
199. Щербакова Е. И. Формирование взаимоотношений детей 3-5 лет в игре : учебное пособие по спецкурсу для студентов пединститутів по спец. 2110 / Е. И. Щербакова. – М. : Просвещение, 1984. – 80 с.
200. Эльконин Д. Б. Особенности психического развития детей шести-семи летнего возраста / Д. Б. Эльконин, А. Л. Венгер. – М.: Педагогика, 1988. – 286 с.
201. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – С. 6–20.
202. Якобсон С. Г. Адекватная самооценка как условие нравственного воспитания дошкольников / С. Г. Якобсон, Г. И. Морева // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 55–61.
203. Якобсон С. Г. Образ себя и моральное поведение дошкольников / С. Г. Якобсон, Г. И. Морева . – Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 34–41.
204. Audigier F. L. Éducation a la citoyenneté / F. Audigier . – Paris : INRP, 1999. – 181 p.
205. Gaffar V. F. Guidelines for implementing the prototyped curriculum of core values for enhancing international understanding, cooperation and peace / V. F. Gaffar. – Bangkok : UNESCO Principal Regional Office for Asia and the Pacific, 1995.
206. Kohlberg L. Stages of development as a basis for moral education / L. Kohlberg // Munseu B. (ed.) Moral Development, Moral education and Kohlberg, 1971. – 98 p.

207. Masloy A. Motivation and personality / A. Masloy. – Rev. Ed. New York : Harper and Row, 1970. – 91 p.
208. Oehler E. Kinder brauchen kinder / Elisabet Oehler // Bildung und Wissenschaft. – 1999. – № 4. – С. 2-6.
209. Shapiro A. The Theme of the Family in Contemporary Society and Positive Family Psychology. In : „Family Therapy Around the World: A Festschrift for Florence Kaslow” / A. Shapiro; Ed.: William Nichols. – Haworth Press, 2004. – 145 p.
210. Ассертивность, терпимость, толерантность [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [Http://uk.wikipedia.org/wiki/](http://uk.wikipedia.org/wiki/).
211. Терпимость, толерантность, взаимодействие [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.krugosvet.ru/>.

ДОДАТКИ

Додаток А АВТОРСЬКА ПРОГРАМА „ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ”

Мета програми: виховання у дітей старшого дошкільного віку навичок толерантних взаємостосунків із оточуючими.

Програма розрахована на взаємодію всіх фігурантів освітнього процесу. Робота націлена на створення сприятливого толерантного середовища в дошкільному навчальному закладі та забезпечення умов для системного і послідовного ознайомлення старших дошкільників з основними правилами культурного і мирного співіснування у суспільстві, закріплення навичок толерантної взаємодії на практиці.

Програма апробована в НВК № 1 та ДНЗ № 25 міста Умані, ДНЗ „Сонечко” смт. Тального, Черкаської області та ДНЗ № 7 м. Калинівки Вінницької області.

Принципи роботи:

- 1) доступність та достовірність знань про людину, суспільство та моральні якості;
- 2) природовідповідність;
- 3) врахування індивідуальних особливостей кожної дитини;
- 4) опори на повагу і доброзичливе ставлення до особистості дитини, незалежно від її національності, світогляду, фізичних, інтелектуальних даних;
- 5) доцільність та комплексність застосування різноманітних педагогічних методів;
- 6) створення комфортного середовища в освітньому закладі;
- 7) ненав'язливого педагогічного впливу і опори на активність дитини;
- 8) єдність формування у дітей уявлень про навколишнє середовище та виховання усвідомленої соціальної поведінки;
- 9) діалогізація та позитивне співробітництво у взаємодії;
- 10) співпереживання та емпатії.

Програмні завдання:

1. Дати знання про етичні норми терпимої і милосердної взаємодії між людьми; сприяти усвідомленню важливості рівноправного та доброзичливого ставлення між людьми для мирного співіснування.

2. Формувати здатність до пізнання себе та розмаїття навколишніх людей, їхніх емоцій, почуттів, поведінки.

3. Розвивати уміння відчувати, розрізняти як власні емоційні стани і прояви так і оточуючих людей, а терпимо ставитися до них; адекватно реагувати на несправедливість чи насилля.

4. Вправляти в практичному оволодінні правилами терпимої і доброзичливої взаємодії, умінні стримувати негативні емоції; здатності дієво

реагувати на страждання, неприємності і невдачі інших, проявляти великодушність, співчуття та готовність прийти на допомогу;

Форми роботи:

- традиційні, комплексні та інтегровані заняття;
- групові бесіди на морально-етичну тематику;
- колективна ігрова діяльність, трудова та творча діяльність;
- тематичні зустрічі з цікавими людьми, відвідини сирітських будинків;
- тематичні свята та розваги;
- психолого-педагогічні тренінги з корекції негативних емоцій;
- індивідуальна ігрова та творча діяльність.

Методи роботи:

1. *Методи формування свідомості дошкільника:* роз'яснення, переконання та обговорення у формі етичних бесід, читання та інсценування художніх творів, складання творчих розповідей, ігрові-моделювання та ігри-стратегії, вправи на самопізнання.

2. *Методи емоційного розвитку та самовиховання:* корекційні вправи і тренінги на самопізнання, самооцінювання, саморегуляцію, емоційно-розвивальні ігри та вправи на зняття негативних емоцій, педагогічна оцінка вчинків, схвалення і заохочення.

3. *Методи організації діяльності, спілкування, формування досвіду толерантних стосунків:* вправління у толерантних взаємостосунках в колективних іграх та вправах, праці та творчій діяльності, приклад оточуючих, привчання, тренування, створення та розв'язання проблемних ситуацій з моральним вибором, інсценування художніх творів.

Зміст програми

Формувати уявлення дошкільника про толерантні стосунки, людські емоційні стани та їх причини; навички позитивного, терпимого ставлення до себе та оточуючих, розвивати здатність до емоційної чутливості та сприйняття своєрідності кожної людини, уміння безконфліктно взаємодіяти з оточуючими.

Етапи роботи:

I етап. Перцептивного накопичення знань та уявлень.

1). Знайомити дітей із різними моральними характеристиками та якостями людини, в тому числі з поняттями: терпимість, поступливість, доброзичливість, милосердя та співчуття.

2). Формувати у дитини усвідомлення самого себе:

- фізичного „Я”
- особисті потреби;
- можливості, уміння, навички;
- права і обов'язки (уміти відстоювати особисті і зважати на права інших);
- недоліки і проблеми.

3). Формувати уявлення про людину в цілому, як унікальну особистість із всіма її перевагами та недоліками, схожістю та відмінністю.

4). Вчити дітей усвідомлювати і характеризувати моральні вчинки.

3). Дати знання про навколишній світ за темами: „Особистість”, „Я сам”, „Сім’я”, „Суспільство”, „Традиції”, „Національність”, „Релігія”, „Культура”, „Стать”.

4). Дати поняття про різноманітність, багатонаціональність людського суспільства. Навчити дітей розуміти, поважати та сприймати культуру і традиції свого та інших народів, що живуть на території нашої країни та за її межами. Познакомити з характерними елементами різних культур (мовою, народною творчістю, декоративно-прикладним мистецтвом, народними іграми тощо). Пояснити дитині, що це цікаво і прекрасно пізнавати інших людей.

II етап. Розвиток емоційно-чуттєвого досвіду та системи ціннісних орієнтирів.

1). Прищеплювати базові соціальні навички: уміння вислухати інших, підтримувати розмову, навіть коли це не цікаво, тактовно критикувати чи хвалити інших.

2). Учити дітей виражати дружні почуття різними способами: усмішка, спокійна мова, лагідний погляд, відповідні жести та міміка. Водночас знайомити дітей із проявом зовнішніх ознак образи, агресії, неприступності та методами уникнення негативних емоцій.

3). Учити демонструвати симпатію, співчуття, інтерес та уважність один до одного, доброзичливо характеризувати інших.

4). Учити дітей керувати своїм емоційним станом, що є найважливішою умовою дружніх толерантних стосунків з оточуючими.

III етап. Формування навиків толерантних стосунків.

1). Залучати дітей до побудови моделі толерантної поведінки під час вирішення проблемних ситуацій (як штучно створених так і тих, що виникають між дітьми та дорослими у ході взаємодії).

2). Вчити дітей замислюватися і приймати адекватні рішення: Що робити із забіякою, ябедою? Як реагувати на образу? Що робити, коли хтось дразниться?

3). Формувати навички доброзичливої критики вчинків, а не самої людини, вчити терпимо відноситися до вибору дитиною тієї чи іншої позиції.

4). Створювати умови за яких дошкільник самостійно робить правильний вибір, що є запорукою терпимого сприйняття дитиною інших позицій і думок у майбутньому.

**ПЕРСПЕКТИВНЕ ПЛАНУВАННЯ РОБОТИ З ВИХОВАННЯ
ТОЛЕРАНТНИХ ВЗАЄМОСТСУНКІВ ДІТЕЙ СТАРШОГО
ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Сфера життє-діяль-ті	Завдання	Зміст роботи	Джерела та обладнання
I етап - вересень-листопад			
„Я сам”	<p>Формувати у дитини усвідомлення власного „Я” та адекватної позитивної самооцінки: навчати сприймати себе як унікальну особистість, яка має свою гідність, права і обов’язки, характерні якості і почуття, певні переваги і недоліки у порівнянні з іншими.</p>	<p>Дид. ігри: „Мої добрі вчинки” („що я вмію, що я знаю, що я можу”). Бесіда на тему: „Розкажи про себе”. Спільна робота з батьками: створення книги (альбому, візитки) про себе. Рухл. гра: „Передай гарний настрій”. Вправи на релаксацію.</p>	<p>Бібліотечка вихователя дитячого садка. – 2006. – № 3. – С. 22–36. Обладнання, наочність.</p>
„Люди”	<p>Дати дітям знання про різноманітність навколишнього світу, своєрідність кожної людини. Познайомити з особливостями різних національностей, релігій, зовнішності, культури; переконати, що людей цінують і поважають не за їхній зовнішній вигляд, а за їхні вчинки, моральні та особистісні характеристики, що кожна людина має право на власну думку і позицію.</p>	<p>Заняття: „Наші друзі за кордоном”. Вправа: „Відгадай звідки гість”. Читання твору: „Новенька”, Створення словничка добрих слів та вчинків. Бесіда: „За що людей поважають?”, „Що таке доброзичливість?”. Спільна робота з батьками: створення книги (альбому) про родину. Рухл. гра: „Я знаю багато імен”</p>	<p>Рубаха І. П. Любий малечі про цікаві речі: 5–6 років . – Х. : Ранок, 2009. – 144 с. Дошк. вихов. № 4, 2008 р. – С. 5.; Додатки С, У, Ф.</p>

II етап - грудень-лютий			
„Я сам”	<p>Поглиблювати знайомство дітей з власними можливостями, почуттями, емоціями, вчити володіти свої емоції.</p> <p>Знайомити дітей із різними моральними характеристиками та якостями людини</p> <p>Учити керувати своїми емоціями, виражати дружні почуття різними способами: усмішка, спокійна мова, лагідний погляд, відповідні жести та міміка.</p>	<p>Вправа- тренінг: „То весело, то сумно”, „Візьми себе в руки”</p> <p>„Мій настрій” (робота з піктограмами: коли я буваю злий, веселий, щасливий, сердитий, сумний...?).</p> <p>Бесіда за художніми творами:</p> <p>„Щоб ти став кращий”, „Горбатенька”</p> <p>В. Сухомлинського.</p> <p>Малювання ідеального образу „Я”.</p> <p>Експеримент „Три кулі”, Дид. гра „Назви по-різному”.</p> <p>Вправи на релаксацію</p>	<p>Формирование доброжелательных отношений между дошкольниками.</p> <p>// Ребенок в детском саду № 1, 2005 р. ст. 8;</p> <p>Казки та оповідання для дитячого виховання / В.І. Паронова. – Тернопіль: Навч. книга – Богдан, 2005 – 112 с. Додаток У.</p>
„Люди”	<p>Учити розрізняти і оцінювати емоційні стани оточуючих.</p> <p>Формувати здатність адекватно реагувати на чужі емоції, почуття та позиції.</p> <p>Навчати дітей розуміти, поважати та сприймати культуру і традиції свого та інших народів.</p> <p>Розвивати розуміння того, що всі люди рівні в своїх правах.</p> <p>Виховувати чуйність та милосердність.</p>	<p>Дид. ігри: „Відгадай настрій”, „Барвисте намисто”, „Ланцюжок протиріч”, „Відгадай по голосу”.</p> <p>Бесіда „Звідки взяли прізвиська”.</p> <p>Вирішення проблемних завдань: що робити, коли хтось дражниться?</p> <p>Бесіда на тему: „Що об’єднує людей?”.</p> <p>Проект „Планета майбутнього”.</p> <p>Експериментальні ігри: „Відбитки”, „Павутиння”</p> <p>Вікторина „Права, правила, обов’язки”,</p> <p>Складання репортажу „Наш дитячий садок”.</p>	<p>Дидактичний та роздатковий матеріал, наочність. Казки та оповідання для дитячого виховання / Упор. В.І. Паронова. – Тернопіль: Навч. книга – Богдан, 2005 – 112 с. Додаток Т, Ф.</p>

III етап – березень-травень			
„Я сам”	<p>Учити дітей правилам терпеливого відстоювання своїх позицій, уміння керувати своїм емоціями, слухати інших, підтримувати розмову, навіть коли це не цікаво, тактовно, без образ критикувати чи хвалити інших, знаходити компроміс у суперечках. Розвивати вміння виявляти безкорисливу турботу</p>	<p>Дидактичні вправи: „Як чемно відмовити”, „Чарівний тинок”. Складання родового дерева, власного герба. Гра-стратегія на тему: „Яким я хочу бути”. Перегляд мультфільмів: „Кіт Леопольд”, „Том і Джері” та ін. Бесіди на теми: „Як уникати сварки?”, „Як ти вчиниш, коли знайдеш загублену тваринку?”.</p>	<p>Дидактичний та роздатковий матеріал, наочність. Відеозаписи.</p>
„Люди”	<p>Навчати дітей правилам культурної взаємодії з оточуючими. Формувати здатність дієво відгукуватися на страждання, неприємності інших. Розвивати вміння допомагати тим, хто цього потребує. Сприяти формуванню терпимих і доброзичливих взаєностосунків з оточуючими у різних видах діяльності</p>	<p>Заняття: „Дбайте про нас, враховуйте наші потреби”, „Захист від жорстокості” Розігрування ситуацій: „Новенька”, „Таємний друг”, „Не намочи ніг” Спортивне свято спільно з батьками „Казкова подорож”. Спільне малювання: „Вигадана тварина” Читання оповідання В. Сухомлинського „Як Сергійко навчився жаліти”. Бесіда про людей з обмеженими можливостями. Спільна праця: виготовлення подарунків хворим дітям. Відвідини дитячого будинку.</p>	<p>Дошк. вих. № 6, 2000 р. Дошк. вих. № 6, 2001 р. Дидактичний матеріал, наочність. Казки та оповідання для дитячого виховання / Упор. В.І. Паронова. – Тернопіль: Навч. книга – Богдан, 2005 – 112 с. Додаток Т</p>

Додаток Б

ТЕСТ-ОПИТУВАЛЬНИК НА ВИЯВЛЕННЯ ЗАГАЛЬНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ

Основою опитувальника є дослідження вітчизняних та зарубіжних вчених: Г. Солдатової, О. Кравцової, О. Хухлаєвої, Л. Шайгерової (2002 р.). Опитувальник призначений для діагностики етнічної, соціальної толерантності та толерантності як особистісної характеристики [144, С. 47].

Інструкція: оцініть на скільки ви згодні з наведеними твердженнями і відмітьте галочками у відповідній колонці:

1 – абсолютно не згоден; 2 – не згоден; 3 – скоріше не згоден; 4 – скоріше згоден; 5 – згоден; 6 – повністю згоден.

Кожна відповідь на прями твердження (1, 9, 11, 14, 16, 20, 21, 22) оцінюється від 1 до 6 балів. Тобто відповідь „абсолютно не згоден” – 1 бал, а відповідь „повністю згоден” – 6 балів). Відповіді на твердження (2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 15, 17, 18, 19) оцінюються навпаки: за відповідь „абсолютно не згоден” – 6 балів, а „повністю згоден” – 1 бал.

Інтерпретація.

22–60 – низький рівень толерантності. Свідчить про наявність виражених інтолерантних установок по відношенню до оточуючого світу і людей.

61 – 99 – середній рівень. Характерне співвідношення як толерантних так і інтолерантних рис. В різних соціальних ситуаціях людина веде себе по різному.

100–132 – високий рівень толерантності. Необхідно відмітити, що результати які наближаються до найвищих балів, можуть свідчити про психологічний інфантилізм, або тенденції до потурання, байдужості, тощо.

Індивідуальний бланк опитувальника для педагогів.

№	Твердження	абсолютно незгоден	не згоден	скоріше не згоден	скоріше згоден	згоден	повністю згоден
1	У ЗМІ можуть бути висвітлені будь-які думки.						
2	В змішаних шлюбах виникає більше проблем ніж у тих, де люди однієї національності.						
3	Якщо друг зрадив, – треба йому помститися.						
4	До кавказців будуть відноситися краще, якщо вони змінять свою поведінку.						
5	У суперечці може бути правильною лише одна точка зору.						

6	Жебраки та волоцюги самі винні у своїх проблемах.						
7	Правильно вважати, що твій народ кращий за інших.						
8	З неохайними людьми спілкуватися неприємно.						
9	Навіть, якщо я маю свою думку, я готовий вислухати інші точки зору.						
10	Усіх психічнохворих необхідно ізолювати від суспільства.						
11	Я можу прийняти до своєї родини людину будь-якої національності.						
12	Біженцям треба допомагати не більше, ніж всім іншим, адже у місцевих жителів проблем не менше.						
13	Якщо хтось веде себе не ввічливо, я відповідаю тим же.						
14	Я хочу, щоб серед моїх друзів були люди різних національностей.						
15	Для наведення порядку в країні необхідна „сильна рука”.						
16	Приїжджі повинні мати такі ж права як і місцеві.						
17	Людина, яка думає не так як я, викликає в мене роздратування.						
18	До деяких націй і народностей важко відноситись добре.						
19	Безлад мене дуже дратує.						
20	Будь-які релігійні течії мають право на існування.						
21	Я можу уявити темношкіру людину своїм близьким другом.						
22	Я хотів би стати більш терпимою людиною у стосунках з іншими.						

Додаток В ОПИТУВАЛЬНИК ДЛЯ ПЕДАГОГІВ

1. Як ви розумієте вислів: толерантна людини?
2. Чи вважаєте ви себе толерантною людиною?
3. Чи готові ви миритися з чужою позицією, яка не співпадає з Вашою?
4. Які особисті якості людей вам не подобаються?
5. Які з них притаманні Вам?
6. Якими методами ви користуєтесь для попередження конфлікту між дітьми?
7. Як ви реагуєте на бешкетування своїх вихованців?
8. Чи ви берете до уваги думку своїх вихованців?
9. Що вас найбільше дратує у поведінці дітей?
10. Як ви реагуєте на прояви такої поведінки?
11. Чи ви завжди відстоюєте і доводите свою думку?
12. Чи ви вмієте стримувати свої емоції та почуття?
13. Чи ви здатні Ви до емпатії?
14. Які, на Вашу думку, умови необхідні для виховання толерантності у дітей дошкільного віку?

Додаток Г ТЕСТ ДЛЯ БАТЬКІВ

З перелічених характеристик батькам пропонується три найважливіші, які вони хотіли б виховати у своїх дітей. Кожній характеристиці присвоєні бали, про які батьки не знають. Чим вищі бали має характеристика, тим вищий рівень толерантності в особистості.

№ п/п	характеристика	бали
1.	Уміння вести себе у суспільстві, гарні манери	40
2.	Уміння спілкуватися з людьми	35
3.	Уміння досягати своєї мети	23
4.	Незалежність	16
5.	Сумлінність у	30
6.	Відповідальність	34
7.	Розвинена уява	2
8.	Прагнення до знань	22
9.	Прагнення до успіху	14
10.	Терпимість і повага до оточуючих	37
11.	Бережливість	7
12.	Віра у Бога	7
13.	Слухняність	5
14.	Вірність і надійність	11
15.	Уміння відстоювати себе	32

Таким чином, можна оцінити на скільки батьки цінують толерантні характеристики у людині і чи вони хочуть свою дитину бачити такою.

Додаток Д ОПИТУВАЛЬНИК ДЛЯ БАТЬКІВ

1. Як ви розумієте вислів: толерантна людина?
2. Чи вважаєте ви себе толерантною людиною?
3. Чи готові ви миритися з чужою позицією, яка не співпадає з Вашою?
4. Чи враховуєте ви думку своєї дитини?
5. Що вас найбільше дратує у поведінці дітей? Виберіть із перерахованого: хвалькуватість, впертість, нечесність, жадібність, неслухняність, неухважність, жорстокість, нетерпимість, байдужість.
6. Як ви реагуєте на бешкетування своєї дитини? Виберіть щось одне: прохаю заспокоїтись; вимагаю припинити; погрожую покарати; заохочую припинити; намагаюсь розібратися, чому дитина так себе поводить.
7. Які на вашу думку необхідні умови для виховання толерантності у дітей дошкільного віку?
8. Який у вас стиль взаємостосунків з дитиною (демократичний, авторитарний чи ліберальний)?

Додаток Ж ПРАВИЛА БЕЗУМОВНОГО ПРИЙНЯТТЯ

- Правило 1. Поважайте дитину і показуйте їй це.
- Правило 2. Усвідомлюйте право дитини забути, помилитися, інакше дивитись на речі або по-своєму пояснити власну поведінку.
- Правило 3. Уважно слухайте дитину і намагайтеся зрозуміти.
- Правило 4. Не намагайтеся підкорити дитину собі насильницькими методами чи тиском.
- Правило 5. Виражайте незадоволення окремими діями дитини, а не нею в цілому.
- Правило 6. Говоріть з дитиною так, як би ви хотіли, щоб говорили з Вами, уникайте повчального тону.
- Правило 7. Будьте справедливими і, якщо необхідно, то умійте визнавати свої помилки і вибачатися за неправильні вчинки.
- Правило 8. Любіть і приймайте дитину такою, якою вона є.

ПРАВИЛА „АКТИВНОГО СЛУХАННЯ”

1. Обов'язково повертайтеся обличчям до дитини, коли хочете її послухати.
2. Важливо, щоб ваші очі знаходились на рівні з дитячими.
3. Ваша поза – важливий сигнал для дитини про те, чи хочете ви її слухати.
4. Не потрібно задавати запитань дитині, яка засмучена (запитальна інтонація не передає співчуття).
5. В бесіді важливо робити паузи, щоб дитина встигала розібратися із своїми почуттями.

ПРАВИЛА ЕФЕКТИВНОГО СЛУХАННЯ.

1. Демонструй співрозмовникові інтерес і готовність вислухати – погляд (жести, міміка) і поведінка повинні говорити про зацікавленість; слухай для того, щоб зрозуміти, а не заперечити.
2. Полегшуй ситуацію співрозмовникові – допомагай йому відчувати себе вільно.
3. Стань на місце співрозмовника – спробуй подивитися на ситуацію з його точки зору.
4. Не говори одночасно з ним – не можна слухати, коли говориш.
5. Став питання – це підбадьорює співрозмовника, але не домінуй над ним – це може змусити його замкнутися.
6. Не будь категоричним у суперечці чи критиці, не виявляй себе як усезнайка – це блокує і дратує людей.
7. Будь терплячим – спілкуйся не поспішаючи, старайся не переривати співрозмовника, не відходь під час розмови.
8. Не давай вихід емоціям – надмір почуттів може породжувати неправильні тлумачення.

СИТУАЦІЇ З ВИБОРОМ („Я-ПОВІДОМЛЕННЯ” ЧИ „ТИ-ПОВІДОМЛЕННЯ”)

Виберіть одну із запропонованих відповідей, що більше всього відповідає „Я-повідомленню”:

Ситуація 1.

В котре ви кличете Маринку йти чергувати. Дівчинка вигукнула „Зараз”, але продовжує гратися. Ваші слова:

- Скільки ж тебе можна чекати?
- Я починаю сердитися, коли потрібно повторювати декілька раз.
- Я починаю сердитися, коли ти не слухаєшся.

Ситуація 2.

У Вас важлива розмова з колегою. Дмитрик постійно її перебиває. Ваші слова:

- Мені важко розмовляти, коли мені заважають.
- Не заважай розмовляти зі старшими.
- Ти не міг би зайнятись чимось, поки я розмовляю?

Додаток 3
ПРАКТИЧНІ ЗАВДАННЯ ДО ДІЛОВИХ ІГОР-ЗАНЯТЬ
(для батьків вихованців)

1. Назвіть позитивні якості вашої дитини (мінімум 15 якостей).
2. Що ваша дитина робить найкраще? (5 тверджень).
3. Чим ваша дитина відрізняється від інших? (5 тверджень)
4. Що у поведінці вашої дитини вам не подобається?
5. Чи знає дитина ваша вимоги до її поведінки? Перечисліть їх?
6. Яким ви уявляєте майбутнє вашої дитини?
7. Виразіть своє незадоволення (а потім задоволення) від вчинків своєї дитини через „Я-повідомлення”.
8. Сформулюйте свої побажання дитині, щодо її поведінки у дошкільному закладі, дома, в гостях (по 5 тверджень).
9. Проаналізуйте свої вимоги та критику дитини і знайдіть ті, від яких можна відмовитись.

ЗАВДАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ ДЛЯ
БАТЬКІВ У РАМКАХ РОБОТИ „ШКОЛИ МОЛОДИХ БАТЬКІВ”

Мета: стимулювати процес кращого самопізнання та самовизначення, а також засвоєння знань, умінь і навичок побудови ефективних комунікативних взаємостосунків з іншими людьми.

Завдання 1. „Світ у мені” – з’ясувати, як учасники тренінгу сприймають себе, свої якості, що хочуть у собі змінити, чи є труднощі у спілкуванні із власною дитиною;

Завдання 2. „Світ навколо мене” – з’ясування того на скільки адекватно оцінює і сприймає людина інших та ситуації, що виникають довкола неї;

Завдання 3. „Я очима світу” – учасник тренінгу дізнається, як інші люди сприймають його, порівнюється оцінка і самооцінка;

Завдання 4. „Взаємодія зі світом” – тренування уміння конструктивно та доброзичливо вести дискусії і досягати результату.

ПРОБЛЕМНІ СИТУАЦІЇ „ПОЧУТТЯ” (для батьків).

Батькам потрібно визначити свої можливі почуття і дії в даних ситуаціях:

- Дитина балувалася за столом і, не дивлячись на попередження, розлила чай.
- Ви заходите до кімнати (9-поверх), вікно відчинене, а ваша дитина сидить на підвіконні.
- Ви просите доньку прибрати іграшки розкидані по кімнаті, бо мають прийти гості, а дівчинка не звертає увагу на ваше прохання.
- Ви чекаєте гостей. Ваша дитина відрізала і з’їла шматок святкового торта.

Додаток Е

МЕТОДИ ЗАОХОЧЕННЯ ТА ПОКАРАННЯ (РЕКОМЕНДАЦІЇ)

Якщо методи заохочення є різноманітними та несподіваними – вони більш ефективні. Але винагорода не має сприйматися як подарунок до дня народження. Для того щоб винагорода зреалізувала свою функцію (закріплення позитивної поведінки), стимуляція (винагорода і покарання) повинна бути адекватна дії дитини, при цьому не повинна мати матеріальної цінності.

Стимуляція повинна бути значима для дитини. У протилежному випадку вона втрачає зміст і не виконує функції боротьби з небажаною поведінкою.

Ситуація повинна відповідати рівню чутливості дітей (для сприйнятливої дитини досить погляду, для іншої ж потрібно щось більше).

Стимуляція позитивної поведінки призводить до швидкого формування потрібних навичок на відміну від застосування покарання.

Обіцянки мають виконуватися. Неприпустимо обіцяти неможливе.

Фізичне покарання і підвищення голосу підтверджує нездатність знайти доцільне рішення.

Покарання заслуговує тільки повторна поведінка (після 2–3 раз).

Стимуляція (винагорода і покарання) повинна впливати безпосередньо після провини. Вона буде мати виховний ефект лише в тому випадку, якщо в дитини сформується негативне ставлення до вчинку і її не будуть переслідувати почуття провини чи неповноцінності.

Покарання не повинне містити елементів приниження і порівняння з іншими.

Варто уникати покарання до та після сну, їжі, важливих справ.

Додаток К

ТЕМА ЗАНЯТТЯ „НАШІ ДРУЗІ ЗА КОРДОНОМ”

Мета: уточнити знання про те, що Землю населяють різні народи, про особливості їхнього зовнішнього вигляду; дати уявлення, що люди в різних країнах розмовляють різними мовами, але мають однакові права; учити розпізнавати прапор та герб різних держави серед інших; розвивати увагу, допитливість; виховувати позитивне ставлення до людей різних національностей.

Матеріал: лялька Пізнайко, глобус, аркуші із зображеннями прапорів, гербів 8–10 країн (у тому числі українських), дзеркало, фото дітей інших країн.

ХІД ЗАНЯТТЯ

Пізнайко приходить з глобусом, пропонує дітям знайти на ньому Україну.

Пізнайко. А що це за кольорові плями біля України?

Вихователь. Це різні країни.

Пізнайко. Їх багато. Як вони називаються? (*Діти називають, які країни вони знають.*) У кожній країні своя мова. Діти, якою мовою розмовляють в Україні? (*Українською.*)

Вправа „У кожної країни своя мова”

Вихователь чи Пізнайко знаходять на глобусі країну, діти кажуть, якою мовою в ній розмовляють.

Росія – російська мова;

Англія – англійська мова;

Франція – французька мова.

Пізнайко. Яку мову, окрім української, ви знаєте? Які слова англійською ви можете сказати? А які українські символи ви ще знаєте? (*Відповіді дітей.*)

Пізнайко пропонує відшукати прапор і герб України серед інших прапорів і гербів.

Пізнайко. Цікаво, чи люди інших країн схожі на нас? (*Розгляд ілюстрацій в національних костюмах.*)

Вихователь. Звичайно, ми всі різні. Візьміть дзеркальце та придивіться до себе уважно, чим ви не схожі на інших, чим особливі.

Вправа „Чим я особливий”

Діти передають одне одному дзеркало та кажуть, чим вони особливі.

Пізнайко. Люди інших країн схожі і не схожі на нас.

Розгляд фотографій дітей з інших країн. Вихователь звертає увагу на їхній зовнішній вигляд (зачіску, одяг, колір шкіри), пояснює, чому бувають темношкірі люди. Дає зрозуміти, що всі люди різні, але мають однакові права.

Гра „Як стати схожим”

Вихователь показує малятам окремі фото чи зображення дітей різних національностей (африканця, китайця, індіанця, іспанця, українця).

Потім пропонує дітям подумати про те, що можна зробити, аби стати схожим на людину з іншої країни. [152].

Додаток Л

ТЕМА ЗАНЯТТЯ „МИЛОСЕРДЯ ТА СПІВЧУТТЯ”

Мета: продовжувати формувати в дітей морально-етичні уявлення та адекватні форми поведінки; учити правильно висловлювати почуття та емоції, оцінювати себе та інших; розширювати знання дітей про такі моральні категорії, як милосердя, співчуття; корегувати емоційну сферу дітей; розвивати почуття жалю, відповідальності; виховувати чутливість до стану інших людей, дбайливість, співчуття, милосердя.

Матеріал: лялька „Добрик”, повітряна кулька, плакат „Права дитини”.

Хід заняття

Добрик приніс книгу, вихователь пропонує послухати оповідання.

В. О. Сухомлинський „Як Сергійко навчився жаліти”

Сергійко гуляв собі біля ставка. І побачив дівчинку, що сиділа на березі. Підходить до неї, а вона й каже:

- Не заважай мені слухати, як хлюпочуть хвилі.

Сергійко здивувався. А потім узяв та й кинув у ставок камінець.

Дівчинка й питає:

- Що ти кинув у воду?

Сергійко ще більше здивувався.

- Хіба ти не бачила? Я кинув камінець.

Дівчинка й каже:

- Я нічого не бачила, бо я сліпа.

Сергійко довго дивився на дівчинку. Він не міг уявити: як це воно, коли людина не бачить?

Настала ніч. Сергійко ліг спати. Серед ночі прокинувся. Його розбудив шум за вікном. Шумів вітер, у шибки стукав дощ, а в хаті було темно. Сергійкові стало страшно. Йому пригадалася сліпа дівчинка. Тепер він уже не дивувався – його серце стиснув жаль.

Як же вона бідна живе в темряві? Сергійкові хотілося, щоб швидше настав день. Він піде до сліпої дівчинки і пожаліє її.

Бесіда за змістом оповідання:

Чому Сергійко пожалів дівчинку?

Що підштовхнуло його до співчуття?

Як Сергійко зрозумів, як це, коли людина не бачить?

Чи вмієте ви співчувати, коли у когось неприємності?

Вправа „Чарівна кулька”

Діти передають „чарівну” кульку одне одному і розповідають, кому з героїв оповідання вони співчують.

Д о б р и к. Я співчуваю дітям-інвалідам, які не можуть бачити, сліпим. Спробуйте закрити очі. Чи приємно вам не бачити сонечка, друзів, мами? Що ви відчуваєте? (*Відповіді дітей.*)

Вихователь. А ще слід співчувати німим діткам, які не можуть розмовляти, не чують. Спробуйте затулити вуха. Хіба це добре – не чути голосів пташок, мами, казочку, пісеньку? Як ви вважаєте?

Д о б р и к. Але ще є діти, які не можуть рухатися, танцювати, грати у футбол, бо у них хворі ноги. Як ви думаєте, діти, як живеться таким людям?

Вправа „Квітка милосердя”

Кожна дитина отримує пелюстку, заплющує очі і розповідає, що можна зробити корисного для дітей-інвалідів, та викладає пелюстку.

Вихователь. Діти, а хто бачив таких діток, людей? Чи можна сміятися з них? Показувати пальцями? (*Відповіді дітей.*) Вони такі самі люди, як і ми. Так само люблять сміятися, гратися, дружити. У них є такі самі права, як і в нас: вчитися, лікуватися, мати сім'ю, але вони потребують особливої турботи, бо хворі. Відшукайте на плакаті знак, який означає „Особлива турбота – дітям-інвалідам”.

Творче завдання „Допоможемо”

Діти придумують, що можна зробити в певних ситуаціях:

- згоріла квартира майже зі всім майном;
- у друга загубилося кошеня;
- пташка випала з гнізда;
- друг загубив гроші, які йому дала мама, щоб купити хліб.

Вправа „Сердечка співчуття”

Добрик дарує дітям по два сердечка: одне – дитині, за те, що вона добра, милосердна, а друге – просить подарувати тому, кому дитина найбільше співчуває. У декого з дітей Добрик питає, кому саме подарує дитина „сердечко співчуття”.

Додаток М

Порівняльна динаміка рівнів вихованості толерантних взаємостосунків старших дошкільників

	бали	Початок експерименту				Кінець експерименту				Різниця			
		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ		ЕГ		КГ	
Рівні		n_i	%	n_i	%	n_i	%	n_i	%	n_i	%	n_i	%
Деструктивний	0	19	27,14	22	30,56	11	15,71	18	25,00	-8	-5,97	-4	-2,99
Ситуативний	1	36	51,43	34	47,22	28	40,00	37	51,39	-8	-5,97	3	2,24
Оптимальний	2	15	21,43	16	22,22	31	44,29	17	23,61	16	11,94	1	0,75
середнє значення \bar{x}		0,9429		0,9167		1,2857		0,9861					
дисперсія D		0,4824		0,5208		0,5184		0,4859					
середнє квадратичне відхилення \sqrt{D}		0,6946		0,7217		0,7200		0,6971					
довірчий інтервал Δx		0,1627		0,1667		0,1687		0,1610					
нижня межа $\bar{x} - \Delta x$		0,7801		0,7500		1,1171		0,8251					
верхня межа $\bar{x} + \Delta x$		1,1056		1,0834		1,4544		1,1471					
Перевірка значущості відмінностей рівнів до і після експерименту (t)		2,87		0,59									

ЗМІСТ

Передмова.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИХОВАННЯ ГУМАННИХ ВЗАЄМОСТОСУНКІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
1.1. Стан дослідження проблеми в психолого-педагогічній літературі	5
1.2. Основні категорії дослідження	16
1.3. Психолого-педагогічні особливості взаємостосунків старших дошкільників	29
 РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ ВИХОВАНOSTI ТОЛЕРАНТНИХ ВЗАЄМОСТОСУНКІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ	
2.1. Структура вихованості толерантних взаємостосунків старших дошкільників.....	37
2.2. Аналіз стану готовності педагогічних працівників та батьків до виховання толерантних взаємостосунків у дошкільників.....	45
2.3. Визначення рівня вихованості толерантних взаємостосунків у дітей старшого дошкільного віку	55
 РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНИХ ВЗАЄМОСТОСУНКІВ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ	
3.1. Обґрунтування педагогічних умов виховання толерантних взаємостосунків у дітей старшого дошкільного віку	74
3.2. Реалізація педагогічних умов виховання толерантних взаємостосунків дітей старших дошкільників	94
3.3. Результати дослідно-експериментальної роботи	112
 ЛІТЕРАТУРА	 123
ДОДАТКИ	137