

Залановська Л. І.

ORCID 0000-0002-3684-9327

Кандидат психологічних наук
доцент кафедри спеціальної освіти
Національного університету «Запорізька політехніка»
(Запоріжжя, Україна) E-mail: lesia_zalanovskaia@ukr.net

ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ТА ВЧИТЕЛІВ ДО ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В ПРОЦЕСІ ВПРОВАДЖЕННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Мета роботи полягає в вивченні педагогічної толерантності у майбутніх спеціалістів до дітей з особливими потребами в процесі впровадження інклюзивної освіти, у статті розглянуто поняття толерантності в науковій літературі, а також представлено стан дослідження компонентів педагогічної толерантності вихователів та вчителів до дітей з особливими потребами в процесі впровадження інклюзивної освіти.

Теоретичну основу вивчення проблеми педагогічної толерантності склали: особистісно-орієнтований підхід до виховання (Г. Беленька [2], І. Бех [3], О. Коберник [14], Т. Поніманська [14], О. Сухомлинська [16] та ін.); положення психолого-педагогічної науки про психологічні закономірності розвитку дітей дошкільного віку та гуманізацію виховання (Ш. Амонашвілі [1], І. Бех [4], В. Лекторський [9], А. Маслоу [10], Р. Павелків [11], К. Роджерс [15], та ін.).

Наукова новизна представлена у виділенні компонентів педагогічної толерантності, а саме когнітивному, емоційному, конативному, особистісному та проведенні їх дослідження, що дозволяють побудувати, актуальні педагогічні та психологічні умови формування педагогічної толерантності в процесі підготовки майбутніх вихователів та вчителів в умовах впровадження інклюзивної освіти.

Ключові слова: толерантність, педагогічна толерантність, діти з особливими потребами, інклюзивна освіта.

Постановка проблеми. З впровадженням інклюзивного навчання, та зростанням інтересу до процесу навчання дітей з особливими потребами, особливої уваги набуває питання виховання майбутніх педагогів на ідеях толерантності, оскільки перехід від усвідомлення необхідності завдань гуманізації виховання в інклюзивному освітньому просторі до практичного освоєння цінностей розвитку особистості ми пов'язуємо з переорієнтацією змісту підготовки майбутніх вихователів та вчителів у якій центральною є проблема педагогічної толерантності.

Вчені використовують поняття толерантності для позначення здатності зрозуміти іншу людину, відчувати й розуміти її відчуття та емоції. У цьому сенсі толерантність розкривається через поняття дружельності, спокою, мирної налаштованості як антиподів агресивності, дратівливості [9].

Одним з найбільш розроблених у сфері психології питань є питання про психологічні характеристики толерантної людини. Останні роки за кордоном з'явилося декілька наукових праць, які досить широко описують передумови чи психологічні основи толерантності особистості. Серед таких передумов називають такі психологічні характеристики: позитивна самооцінка, інтернальність, критичність, когнітивна складність.

Толерантність означає наявність певного життєвого простору, в межах якого людина відкрита для взаємодії зі світом (переважно з іншими людьми) без втрати відчуття цілісності свого Я (Его – ідентичності).

С. Братченко виділяє п'ять психологічних підходів до розгляду толерантності:

1. Гуманістичний, де толерантність розглянуто як прояв свідомого й відповідального вибору людини, її власної позиції.
2. Диверсифікаційний, де толерантність – це складний, багатоаспектний і багатокомпонентний феномен, зміст якого не зводиться до однієї властивості.

3. Особистісний підхід – психологічною основою толерантності є цінності, смисли й особистісні установки.

4. Діалогічний підхід розглядає толерантність як особливий спосіб взаємин, тобто міжособистісної взаємодії з іншими.

5. Фасилітативний підхід передбачає, що толерантність не стільки формується, скільки розвивається, тому необхідно створити умови для її розвитку

Толерантне ставлення до дітей з особливими потребами у майбутніх вихователів та вчителів – це ключова компетенція як стійка система гуманних ціннісних ставлень, позитивних установок, що передбачає мотиваційну готовність майбутнього вихователя та вчителя до її актуалізації, умінь і навичок застосувати технології ефективної міжособистісної толерантної взаємодії. Таким чином, педагогічна толерантність включає такі компоненти як:

1) когнітивний компонент, який передбачає розширення загального світогляду студентів та забезпечення високого рівня професійних знань, що дають змогу глибше розуміти психічні та поведінкові особливості людини, що передбачає формування у вихователів системних знань про сутність педагогічної толерантності, толерантного ставлення до дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти, методик та виховних технологій побудови взаємин із дітьми на засадах педагогіки гуманізму і ненасилля, рівності й співробітництва.

2) емоційний компонент, розвиток у майбутніх вихователів та вчителів почуття відповідальності за свої дії та розвиток емпатійного розуміння іншої людини, що розкриває можливості для співчутливого ставлення до неї, а отже, стає основою толерантності;

3) конативний компонент толерантності – вміння вихователів та вчителів здійснювати толерантну взаємодію з дітьми з особливими потребами в процесі спілкування (комунікативної толерантності), будувати взаємодію з такими дітьми на основі розуміння їхніх почуттів і бажань, здійснювати безкорисливу і добровільну діяльність та допомогу в підтримці кожної дитини.

4) особистісний компонент толерантності, що передбачає формування ціннісних орієнтацій, прийняття толерантної культури як цінності, необхідної для взаємодії з іншими людьми; розвиток емоційної рівноваги, яка дає можливість зберегти певну спрямованість своїх дій у емоціогенній ситуації за допомогою самоконтролю і тим самим сприяти професійній успішності.

Провівши діагностику компонентів толерантного ставлення до дітей з особливими потребами за визначеними компонентами, маємо можливість представити рівні сформованості усіх компонентів (когнітивний, емоційний, конативний та особистісний).

Діагностування рівнів педагогічної толерантності проводилось за кожним із компонентів.

Використані діагностичні методики експрес-опитувальник «Індекс толерантності» (Г. Солдатова, О. Кравцова, О. Хухлаєва, Л. Шайгерова) дали змогу виявити загальний рівень толерантності. Відповіді студентів засвідчили наступне: у 2,68% низький рівень толерантності. Такі результати свідчать про відсутню ступінь толерантності по відношенню до оточуючого. У 73,15% середній рівень толерантності. Для таких студентів характерно поєднання як толерантних так і інтолерантних рис особистості, в залежності від соціальних ситуацій. Високий рівень толерантності у 4,04%, які мають вираженні риси толерантної особистості. Це свідчить про певну сформованість толерантного ставлення вихователів до дітей з особливими потребами в процесі впровадження інклюзивної освіти.

Емоційний компонент міжетнічної толерантності вивчався нами за допомогою методики «Діагностика емоційності» М. Русалової [6, 540–541]

Відповіді студентів за кожним запитанням дали змогу визначити вид прояву емоційності, а також загальну емоційність. А саме: психомоторна емоційність: вище норми продемонстрували 7,04% студентів, норму – 30,02% студентів, нижче норми – 62,76% студентів; інтелектуальна емоційність: вище норми у 24,48% студентів, норма – у 45,32% студентів, нижче норми – у 30,20% студентів; комунікативна емоційність: вище норми у 18,12% студентів, норма – у 43,29% студентів, нижче норми – 38,59,76% студентів.

Здатність стримувати свої емоції і контролювати їх вивчалися за методикою «Чи вмієте ви себе контролювати?» Л. Дерогатіса [6, 30–31]. Результати засвідчили таке: достатній рівень контролю емоцій у більшості опитуваних становить 70,13%, середній рівень – у 19,13%, високий рівень – 7,05%, 3,69% студентів мають низький рівень самоконтролю емоцій, на основі чого можна стверджувати, що більшість студентів стримують свої емоції, а це може призводити до напруги, роздратування тощо.

Здатність до емпатії як показник емоційного компонента визначався за допомогою методики «Діагностика здатності до емпатії» А. Мехребіан, Н. Епштейн [12, 72–75] за трьома показниками (високий, середній, низький). У 12,75% студентів мають високий рівень емпатії; 68,79% – середній рівень, 18,46% – низький рівень. Наявність студентів з низьким рівнем емпатії дає підстави говорити про те, що на розвиток цієї якості студентів у процесі їх професійної підготовки як важливої умови успішної співпраці і позитивного спілкування слід звернути особливу увагу.

Конативний компонент визначався за допомогою методики «Діагностики загальної комунікативної толерантності» В. Бойка [12, 60–65]. Ця методика дає змогу виявити загальний рівень комунікативної толерантності та рівні толерантності за 9 окремими поведінковими ознаками:

1. Неприйняття чи нерозуміння індивідуальності людини. У більшості студентів (55,7%) – низький рівень неприйняття іншого, трохи менше (35,57%) – середній рівень і у 8,73% – високий рівень. Індивідуальність іншого – це перш за все те, що становить особливе в ньому: надане природою, виховане, засвоєне в соціальному середовищі. Міра невідповідності особистісних підструктур партнерів створює відмінності їх індивідуальностей.

2. Використання себе як еталону при оцінці інших. У 55,72% – низький рівень, середній рівень у 34,9% і високий у 7,38%. Таким чином, 7,38% опитуваних відмовляє партнерові у праві на індивідуальність і намагається розглядати особистість крізь призму своєї особистості. До того ж у прямому чи завуальованому вигляді вона вважає себе «істиною в останній інстанції», оцінює партнера, керуючись власними звичками, настановами та настроями.

3. Категоричність чи консервативність в оцінках людей: низький рівень діагностовано у 40,27% осіб, середній – у 40,6% 19,13% опитуваним властиво проявляти консервативність і категоричність. У такий спосіб людина регламентує прояв індивідуальності партнерів і вимагає від них бажаної одноманітності, яка відповідає її внутрішньому світові.

4. Невміння приховувати чи згладжувати неприємні почуття при зіткненні з некоммукабельними якостями партнерів наявні в такому співвідношенні: низький рівень – 38,59%, середній – 54,03%, високий – 7,38%. Людина із загальним низьким рівнем коммукативної толерантності зазвичай демонструє некеровані негативні реакції у відповідь на некоммукабельні якості партнера. Неприйняття іншого найчастіше викликають некоммукабельні типи особистості, її некоммукабельні риси і манери спілкування.

5. Прагнення переробити, перевиховати партнера подано в такому вигляді: низький рівень трохи менше половини – 48,32%, середній – 42,28% і високий – 9,4%. Тобто, студенти з високим рівнем намагаються перевиховувати партнера в жорсткій чи пом'якшеній формах. Жорстка форма типова, наприклад, для звички читати мораль, повчати, докоряти в порушенні правил етики. Пом'якшена зводиться до вимог дотримуватися правил поведінки і співробітництва, до зауважень з різних приводів.

6. Прагнення підігнати партнера під себе, зробити його зручним відчують 3,36% опитуваних, їм притаманне не вміння пробачити іншому його помилки, прагнення ускладнити стосунки з партнером, надавати особливого неприємного змісту його діям та словам. Середній рівень за показником наявний у 53,35% і низький – у 43,29%.

7. Невміння прощати іншим помилки виявлено у 6,04% респондентів, такі люди досить різко й негативно оцінюють людей з власної позиції. Середній рівень – у 35,91% і високий – у 58,08%.

8. Нетерпимість до фізичного чи психічного дискомфорту партнера. За цим показником отримано такі результати: низький рівень у 73,49% респондентів, середній рівень – 22,48%, високий рівень – у 4,03%. Тобто 6,04% респондентів мають низький рівень коммукативної толерантності і відчують нетерпимість до дискомфорту людини. Таке спостерігається у тих випадках, коли партнеру зле, він постійно скаржиться, поводить примхливо, нервує, шукає співучасті та співпереживання. Людина з низьким рівнем коммукативної толерантності душевно черства і тому або не помічає подібних станів, або вони її роздратовують, або щонайменше викликають осуд. При цьому така людина ігнорує те, що сама теж була в дискомфортному стані і, як правило, розраховувала на розуміння і підтримку оточуючих.

9. Невміння пристосовуватися до партнера відсутнє (0% респондентів). Ця обставина вказує на те, що адаптація до самого себе для людини є функціонально важливішою і досягається простіше, ніж адаптація до партнерів. У будь-якому разі вона намагається змінювати насамперед партнера, а не себе. Однак взаємне існування передбачає адаптаційні вміння з обох сторін. 53,36% респондентів показали середній рівень і 46,64% – високий рівень пристосування.

10. Загальний рівень коммукативності: низький ступінь нетерпимості присутній у 1,68%, середній рівень нетерпимості наявний у більшості опитуваних (57,38%) і високий рівень – трохи менше половини опитуваних (40,94%).

Наступним кроком нашого дослідження було проведення діагностики рівня коммукабельності за методикою «Оцінка рівня коммукабельності» (тест В. Ряховського) [5, 27–28]. Більшість респондентів (62,75%) характеризується нормальним рівнем коммукабельності, що відображає їх допитливість, бажання цікавих контактів і активної взаємодії зі співрозмовником, а також достатню витримку у спілкуванні з іншими. Такі люди без неприємних переживань йдуть на зустріч з новими людьми, однак не люблять гучних компаній, екстравагантних витівок і безглузлого багатослів'я, що викликає у них роздратування. У 11,41% респондентів виражена скованість у спілкуванні, що характеризує їх як людей мовчазних, які віддають перевагу самотності. Часто у таких людей мало друзів, а нова компанія або необхідність у нових контактах виводять їх із рівноваги. Ці люди усвідомлюють особливість свого характеру і бувають незадоволені собою, що породжує у них різні особистісні комплекси і деструкції. Із загальної кількості 25,84% опитаних характеризуються як такі, яким дуже легко спілкуватися, знаходити спільну мову. Для них характерні такі прояви: цікаві, говірки, виявляють прагнення висловлюватися з різних питань, що інколи викликає роздратування оточуючих. Такі люди охоче знайомляться з новими людьми і люблять перебувати в центрі уваги (часто навіть відчують потребу в цьому). Вони нікому не

відмовляють у проханні, хоча не завжди можуть їх виконати, запальні, але швидко заспокоюються, їм бракує посидючості, терпіння і відваги при зіткненні з серйозними проблемами.

Наступна методика вивчення особистісного компонента «Ціннісні орієнтації» М. Рокича [13, 25–99].

Дослідження студентської молоді показало, що зі сфери термінальних цінностей значущими цінностями є: «потреба у здоров'ї», «щасливе сімейне життя» та «впевненість у собі». В ієрархії інструментальних цінностей домінують такі цінності, як: «життєрадісність» (почуття гумору) – 20,81%, «вихованість» (хороші манери) – 14,43% і «акуратність» – 13,09%. Для 9,73% студентів пріоритетними виступають такі цінності, як: «освіченість» (широта знань, висока загальна культура); «чесність» (правдивість, щирість).

Найбільше в дослідженні ціннісних орієнтацій нас цікавили етичні інструментальні цінності: «терпимість», «чуйність», «самоконтроль», «широта поглядів», які наявні у 6,44%. Саме ці цінності, на нашу думку, сприяють формуванню позитивного відношення до дітей з особливими потребами в процесі впровадження інклюзивної освіти.

Дослідження ригідності як показника особистісного компоненту проводилося за допомогою «Томського опитувальника ригідності» Г. Залевського [12, с. 76–94]. Ми зупинилися на трьох з восьми шкал структури «Томського опитувальника ригідності» Г. Залевського: шкала актуальної ригідності, що визначає ригідність як нездатність при об'єктивній необхідності змінити думку, ставлення, настанову, мотиви, модус переживання. Крім того, твердження цієї субшкали в різних модифікаціях подано в інших шкалах опитувальника; шкала сенситивної ригідності, що відображає емоційну реакцію на нове, на ситуації, що вимагають змін, страх перед новим; шкала настановчої ригідності, що відображає особистісний рівень прояву психічної ригідності, виражений у позиції, ставлення або установці на прийняття/неприйняття нового, необхідності зміни самого себе – самооцінки, рівня домагань, системи цінностей, звички та ін. Аналіз та інтерпретація результатів кожної шкали показує, що актуальна ригідність у низьких значеннях визначено у 20,13% опитуваних. Середні значення, що визначаються нами умовною нормою, представлені у 47,65% досліджуваних, для яких характерна відкритість каналів виходу в зовнішнє середовище, розширення можливостей до самореалізації, зміна поведінки в контексті ситуацій, відкритість свідомості для певних життєвих обставин, пов'язаних з можливостями, що відкриваються в особистісно-професійному становленні. Високі і дуже високі показники актуальної ригідності виявлені у 30,87% і 1,35% опитуваних. Трохи менше половини студентів виявляють труднощі в ситуаціях, що потребують відмови від стереотипної форми поведінки. Для них характерне ігнорування можливості творчої реалізації поява поведінкових стереотипів в неприйнятних для цього умовах. Нездатність за об'єктивної необхідності змінити думку, ставлення, установку, мотиви, модус переживання: все це може призвести до складнощів в міжособистісному спілкуванні і в цілому негативно вплинути на впевненість у можливості самостійно здійснювати життєвий вибір, позначитися на ефективності та якості особистісно-професійного становлення. Цілком логічно припустити, що саме ці студенти відчувають труднощі в умовах модернізації як суспільства загалом, так і освіти зокрема. Ми також зазначаємо, що актуальна ригідність забезпечує спрямованість на особистісно-професійне становлення, визначає можливості змінити ціннісно-смісловий зміст образу світу в процесі професійної підготовки.

Показники сенситивної ригідності, що відображають емоційну реакцію на нове, на ситуації, що вимагають змін, показують, що 42,28% мають помірний рівень сенситивної ригідності і трохи менше 32,21% високий рівень, а 25,51% опитаних мають низькі показники. Це свідчить про те, що в нових, актуальних ситуаціях вони демонструють настільки гнучку поведінку, при якій емоції не в змозі утримувати сталість. Саме ця група студентів схильна до придушення власної активності (покірність, страх), що є перешкодою особистісної готовності до інноваційних процесів в освітній та професійній діяльності.

Показники настановчої ригідності представлені в нашій вибірці таким чином: високий і дуже високий рівні настановчої ригідності характерні для 17,12% і 8,39% опитуваних. Оскільки ця шкала відображає особистісний аспект психічної ригідності, вираженої в позиції, ставленні або установці на прийняття/неприйняття нового, то кількість студентів, що показали низькі й середні результати, цілком зрозуміла. В сучасних соціально-економічних умовах світу майже не приділено уваги розвитку духовних якостей особистості, здатності цілісно бачити світ, усвідомлювати значення актуальних соціальних проблем та міжособистісних відносин, володіти почуттям соціальної відповідальності.

Низький рівень настановчої ригідності, виявлений у 17,78% студентів, і середній у 56,71% респондентів дає змогу розглядати цю групу студентів як таких, які мають виражену особистісну готовність до необхідних змін самих себе, у тому числі своєї самооцінки, рівня домагань, розширення образу світу. Це свідчить про наявність творчого потенціалу, інноваційної активності і, як наслідок, – «відкритості» системи, яка розглядається Г. Залевським як умова її життєздатності та розвитку [12].

Отримані результати дають змогу розглядати ригідність як найважливіший показник якості освітнього процесу в умовах модернізації, що задає вектор прогресивного поступального особистісно-професійного становлення студентів.

Висновки Таким чином, результати констатувального експерименту свідчать, що за відсутності спеціально організованого формування толерантного ставлення до дітей з особливими потребами

спостерігається недостатній розвиток, когнітивного, емоційного, конативного та особистісного компонентів, що підтверджується низьким та середнім рівнями в більшості студентів спеціальності «Спеціальна освіта». Це, на нашу думку, вимагає розробки педагогічних умов та експериментальної перевірки формування толерантного ставлення до дітей з особливими потребами в умовах впровадження інклюзивної освіти.

References

1. Амонашвілі Ш. О. Школа життя. / пер. з рос. Хмельницький: Поділ. культ.-просвіт. центр ім. М. К. Реріха, 2002. 170 с.
Amonashvili Sh. O. (2002). Shkola zhyttja [School of life] / per. z ros. Hmel'nyc'kyj, Ukraine: Podil. kul't.-prosvit. centr im. M. K. Reriha.
2. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : монографія. Київ: Світоч, 2006. 302 с.
Bjeljen'ka G. V. (2006). Vyhovatel' ditej doshkil'nogo viku: stanovlennja fahivecja v umovah navchannja [Kindergarten teacher: becoming a specialist in learning]: monografija Kyiv, Ukraine: Svitoch.
3. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання: шляхи реалізації. *Початкова школа*. 2000. №2. С. 62-65.
Beh, I. D. (2000). Osobystisno zoriyntovane vyhovannja: shljahy realizacii' [Particularly worn out: hatches of realization] *Pochatkova shkola – Pochatkova school*, 2, 62-65.
4. Бех І. Д., Павелків Р. В. Пріоритети виховання сучасної вузівської молоді. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. *Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету*. Рівне : РДГУ, 2001. Вип. 15. С. 3-7.
Beh, I. D., Pavelkiv, R. V. (2001) Priorytety vyhovannja suchasnoi' vuzivs'koi' molodi. Onovlennja zmistu, form ta metodiv navchannja i vyhovannja v zakladah osvity [Priorities of higher educational institutions of high school youth. Upgraded to form, forms and methods of beginning and ending in mortgages]. *Naukovi zapu'sky` Rivnens'kogo derzhavnogo gumanitarnogo universy'tetu – Scientific notes of the Rivne Sovereign Humanitarian University*. Rivne : RDGU, 15, S. 3-7.
5. Діагностичне забезпечення готовності педагогів та учнів до формування у них полілінгвального світогляду. Вісник науково-дослідницької лабораторії навчального полілінгвізму / упоряд. А. А. Гурина. Рівне, Україна: РОІППО, 2012. 78 с.
Diagnostychnе zabezpechennja gotovnosti pedagogiv ta uchniv do formuvannja u nyh polilingval'nogo svitogljadu [Diagnostic support of the readiness of teachers and students to form their pollingual outlook]. *Visnyk naukovodoslidnyc'koi' laboratorii' navchal'nogo polilingvizmu (2012) / uporjad. A. A. Gurina*. Rivne : ROIPPO.
6. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 752 с.
Yl'un E. P. (2001). Jemocyu u chuvstva [Emotions and feelings]. Sankt-Peterburg Russian: Pyter.
7. Коберник О. М. Навчально-виховний процес у сільській загальноосвітній школі: сутність, проектування, організація. Київ: Знання, 1998. 274 с.
Kobernyk O. M. (1998). Navchal'no-vyhovnyj proces u sil'skij zagal'noosvitnij shkoli: sutnist', proektuvannja, organizacija [Educational process in rural secondary school: nature, design, organization]. Kyiv, Ukraine: Znannja.
8. Косарева Г. М. Інклюзивна освіта як прояв цілісного і толерантного ставлення до дитини з особливими потребами. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті педагогічних ідей Фрідріха Фребеля*: збірка матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті педагогічних ідей Фрідріха Фребеля» : у 3-х т. / за ред. Петухової Л. Є., Полєвікової О. Б. Херсон : Айлант, 2014. Т. 1. С. 33-35.
Kosarjeva G. M. (2014). Inkljuzyvna osvita jak projav cilisnogo i tolerantного stavlennja do dytyny z osoblyvymy potrebamy [Inclusive education as a manifestation of a holistic and tolerant attitude towards a child with special needs]. *Aktual'ni problemy doshkil'noi' ta pochatkovoї osvity v konteksti pedagogichnyh idej Fridriha Frebelja* : zbirka materialiv Mizhnarodnoi' naukovopraktychnoi' konferencii' «Aktual'ni problemy doshkil'noi' ta pochatkovoї osvity v kontekst i pedagogichnyh idej Fridriha Frebelja»: u 3-h t. / za red. Petuhovoї L. Je., Poljevikovoї O. B. Herson, Ukraine: Ajlant, 1, 33-35.
9. Лекторский В. А. О толерантности, плюрализме и критицизме. *Вопросы философии*. 1997. №11. С. 46-54.
Lektorskiy, V. A. (1997). O tolerantnosti, pljuralizme i kriticizme [About tolerance, pluralism and criticism.]. *Voprosy filosofii – Questions of philosophy*, 11, 46-54.
10. Маслоу А. Психология бытия / пер. с англ. О. О. Чистякова. Москва: Рефл-бук; Киев: Ваклер, 1997. 304 с.
Maslou A. (1997). Psihologija bytija [Psychology of Being] / per. s angl. O. O. Chistjakova. Moskva: Refl-buk; Kyev, Russian: Vakler.

11. Павелків Р. В. Феноменологія морального розвитку особистості: детермінація, механізми, генезис: монографія. Рівне: Волинські обереги, 2009. 368 с.
Pavelkiv R. V. (2009). Fenomenologija moral'nogo rozvytku osobystosti: determinacija, mehanizmy, genezys: monografija [Phenomenology of moral development of the individual: determination, mechanisms, genesis: monograph]. Rivne, Ukraine: Volyns'ki oberegy.
12. Психодіагностика толерантності личности / под. ред. Г. У. Солдатовой, Л. А. Шайгеровой. Москва: Смысл, 2008. 172 с.
Psihodiagnostika tolerantnosti lichnosti [Psychodiagnosis of personality tolerance] / pod. red. G. U. Soldatovoj, L. A. Shajgerovoj (2008). Moskva, Russian: Smysl.
13. Почебут Л. Г., Чикер В. А. Организационная социальная психология: учебное пособие. Санкт-Петербург: Речь, 2002. 298 с.
Pochebut L. G., Chiker V. A. (2002). Organizacionnaja social'naja psihologija: ucheb. posob. [Organizational social psychology: a textbook] Sankt-Peterbur, Russian: Rech'.
14. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Академвидав, 2006. 456 с.
Ponimans'ka T. I. (2006). Doshkil'na pedagogika : navch. posib. dlja stud. vyshh. navch. zakladiv [Preschool pedagogy: a textbook for university students]. Kyiv, Ukraine: Akademvydav.
15. Роджерс К., Фрейберг Дж. Свобода учиться. Москва: Смысл, 2002. 528 с.
Rodzhers K., Frejberg Dzh. (2002). Svoboda uchit'sja [Freedom to learn]. Moskva, Russian: Smysl.
16. Сухомлинська О. В. Духовно-моральне виховання дітей та молоді: загальні тенденції й індивідуальний пошук. Київ: Всеукр. Фонд «Добро», 2006. 43 с.
Suhomlins'ka O. V. (2006). Duhovno-moral'ne vyhovannja ditej ta molodi: zagal'ni tendencii' j individual'nyj poshuk [Spiritual and moral education of children and young people: general trends and individual search]. Kyiv, Ukraine: Vseukr. Fond «Dobro».

Zalanovska L.

ORCID 0000-0002-3684-9327

*Ph.D. in Psychological Sciences,
Associate Professor of the Department of Special Education,
Zaporizhzhia Polytechnic National University
(Zaporizhzhia, Ukraine) E-mail: lesia_zalanovskaia@ukr.net*

RESEARCH OF PEDAGOGICAL TOLERANCE IN FUTURE EDUCATORS AND TEACHERS TO CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS IN THE PROCESS OF IMPLEMENTING THE INCLUSION

*The purpose of the work is to study pedagogical tolerance in future specialists to children with special needs in the process of introduction of inclusive education, the article considers the concept of tolerance in the scientific literature, as well as presents the state of study of the components of pedagogical tolerance of educators with the needs of teachers and teachers education. **Theoretical and methodological** basis for the study of the problem of pedagogical tolerance were: personality-oriented approach to education (H. Belenka [2], I. Beh [3], O. Kobernyk [14], T. Ponymanska [14], O. Sukhomlinska [16] etc.); provisions of psychological and pedagogical science on psychological patterns of development of preschool children and the humanization of education (Sh. Amonashvili [1], I. Bech [4], V. Lectorsky [9], A. Maslow [10], R. Pavelkov [11], K. Rogers [15], and others). **Scientific novelty** is represented in the selection of components of pedagogical tolerance, namely cognitive, emotional, connective, personal and their research, which allow to build, actual pedagogical and psychological conditions of formation of pedagogical tolerance in the process of preparation of future educators.*

Keywords: *tolerance, pedagogical tolerance, children with special needs, inclusive education, inclusion.*

Стаття надійшла до редакції: 29.09.2019

Рецензент: **В. Мазін** – доктор педагогічних наук, професор завідувач кафедри управління фізичною культурою та спортом Національного університету «Запорізька політехніка»