



ПЕДАГОГІЧНА ОСВІТА

УДК 378.046.4

DOI <https://doi.org/>

Становлення толерантних взаємин в умовах післядипломної освіти

Дятленко Наталія Михайлівна,

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Інституту післядипломної освіти,

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-5557-8243>

Гончаренко Алла Миколаївна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Інституту післядипломної освіти,

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, вул. Бульварно-Кудрявська, 18/2, м. Київ, 04053, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-1484-7355>

Прийнято: 18.05.2026 | Опубліковано: 30.05.2026

***Анотація.** У статті досліджено специфіку та психолого-педагогічні чинники становлення толерантних взаємин у системі «викладач-слухач» під час курсів підвищення кваліфікації. Толерантність у післядипломній освіті розглядається як інтегральна професійна компетентність, що забезпечує готовність фахівців працювати в умовах інклюзії, полікультурності та*

кризових викликів суспільства, а післядипломна освіта є ключовим етапом безперервного розвитку цієї якості. Метою статті є теоретичне обґрунтування та емпірична перевірка педагогічних умов, що сприяють побудові взаємин на принципах толерантності між викладачами та слухачами (вихователями закладів дошкільної освіти). Для реалізації завдань застосовано комплекс методів дослідження: теоретичний аналіз наукових джерел, анкетування, напівструктуровані інтерв'ю. В анкетуванні взяли участь 120 вихователів закладів дошкільної освіти – слухачів курсів підвищення кваліфікації; напівструктуровані інтерв'ю проведено з трьома досвідченими слухачами та п'ятьма викладачами системи післядипломної освіти.

Результати дослідження унаочнили наявність когнітивного дисонансу в андрагогічному процесі: зафіксовано високий запит на паритетність, проте реальна практика обтяжена проявами академічної ригідності викладачів та нормативним тиском, що задовольняє лише меншу частину опитаних: 78% респондентів відчують потребу в оптимізації комунікації з викладачами на засадах паритетності, і лише 22% вважають наявний рівень взаємної толерантності достатнім. Доведено, що становлення толерантності блокується психоемоційним виснаженням вихователів, їхнім супротивом перед директивними вимогами змін, а також безпековими обмеженнями в Україні. Наукова новизна полягає в обґрунтуванні комплексу педагогічних умов долаання цих деструкторів, що включає: трансформацію ролі викладача до фасилітаційного супроводу; аксиологізацію практичного досвіду слухачів; створення психологічно безпечного середовища; впровадження засад «цифрової толерантності» в онлайн-навчанні. Практичне значення результатів полягає в можливості їх використання під час проєктування та реалізації програм підвищення кваліфікації вихователів закладів дошкільної освіти, у професійному розвитку викладачів закладів



післядипломної педагогічної освіти та в організації дистанційного навчання в кризових умовах.

Ключові слова: толерантні взаємини, післядипломна педагогічна освіта, андрагогічна взаємодія, викладач, слухач курсів, вихователі закладів дошкільної освіти, академічна ригідність, цифрова толерантність.

Formation of tolerant relationships in postgraduate education

Diatlenko Nataliia,

PhD in Psychology, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Preschool and Primary Education,

Institute of Postgraduate Education,

Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, 18/2 Bulvarno-Kudriavska St.,

Kyiv, 04053, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0002-5557-8243>

Goncharenko Alla,

PhD in Pedagogy, Associate Professor,

Associate Professor at the Department of Preschool and Primary Education,

Institute of Postgraduate Education,

Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, 18/2 Bulvarno-Kudriavska St.,

Kyiv, 04053, Ukraine

<https://orcid.org/0000-0002-1484-7355>

Abstract. *The article examines the specifics and the psychological and pedagogical factors of the formation of tolerant relationships in the “lecturer – trainee” system during in-service training courses. Tolerance in postgraduate education is considered as an integral professional competence that ensures specialists’ readiness to work in conditions of inclusion, multiculturalism and*

societal crises, while postgraduate education is regarded as a key stage in the continuous development of this quality. The aim of the article is to provide a theoretical substantiation and empirical verification of the pedagogical conditions that facilitate building relationships based on the principles of tolerance between lecturers and trainees (preschool teachers). To achieve the objectives, a set of research methods was applied: theoretical analysis of scientific sources, a questionnaire survey and semi-structured interviews. The survey involved 120 preschool teachers attending in-service training courses; semi-structured interviews were conducted with three experienced trainees and five lecturers of the postgraduate education system.

The results revealed a cognitive dissonance in the andragogical process: a strong demand for parity was recorded, yet actual practice is burdened by manifestations of lecturers' academic rigidity and normative pressure, which satisfies only a minority of respondents: 78% of respondents feel the need to optimise communication with lecturers on the basis of parity, and only 22% consider the existing level of mutual tolerance sufficient. It is shown that the formation of tolerance is hindered by preschool teachers' psycho-emotional exhaustion, their resistance to directive demands for change, and security restrictions in Ukraine. The scientific novelty lies in the substantiation of a set of pedagogical conditions for overcoming these destructive factors, which includes transforming the lecturer's role towards facilitative support; recognising the value of trainees' practical experience; creating a psychologically safe environment; and introducing the principles of "digital tolerance" in online learning. The practical significance of the results lies in the possibility of using them in designing and implementing in-service training programmes for preschool teachers, in the professional development of lecturers of postgraduate pedagogical education institutions, and in organising distance learning in crisis conditions.

Keywords: *tolerant relationships, postgraduate pedagogical education, andragogical interaction, lecturer, in-service trainee, preschool teachers, academic rigidity, digital tolerance.*

Вступ. Сучасні політичні та соціальні трансформації українського суспільства, що відбуваються на тлі глобальних процесів радикалізації та зниження рівня довіри до державних і правових інституцій, суттєво актуалізують проблему толерантності. Цей феномен має тривалу історію наукового та суспільно-політичного осмислення, що знайшло своє відображення у «Декларації принципів толерантності» (1995 р.). Відповідно до цього міжнародного документа, толерантність інтерпретується як повага, прийняття і розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження та способів вияву людської індивідуальності [2].

Предметом нашого дослідження стала педагогіка співробітництва викладачів та слухачів під час навчання в Інституті післядипломної педагогічної освіти. **Метою** є розкриття педагогічних умов побудови взаємин між педагогами та слухачами на принципах толерантності.

На цьому етапі реалізація визначеної мети передбачала розв'язання таких завдань: здійснити теоретичний аналіз проблеми формування толерантних взаємин у системі «педагог – слухач» в умовах післядипломної педагогічної освіти та обґрунтувати комплекс педагогічних умов, що сприяють побудові взаємин на принципах толерантності під час підвищення кваліфікації.

Сьогодні толерантність розглядається не тільки як визначальний показник демократії, а й як обов'язкова умова миру, злагоди, соціально-економічного розвитку будь-якого суспільства. Віддаючи належне важливості розвитку демократичних засад суспільства країнами-членами ЮНЕСКО у створеній ними спільно Декларації принципів толерантності особливу роль відведено виховним та освітнім інститутам. У документі наголошується

необхідність толерантності в стосунках як між окремими людьми, так і на рівні родини та общини. У школах, університетах, в рамках неформального спілкування, вдома і на роботі необхідно зміцнювати дух толерантності та формувати взаємини відкритості, уваги один до одного і солідарності [2, с. 3].

У філософській, психологічній, педагогічній науці існує низка досліджень, присвячених проблемі розвитку взаємин учасників освітнього процесу на засадах педагогіки толерантності (І. Бех, І. Волков, О. Сухомлинська). Дана проблема розглядалася у контексті «педагогіки співробітництва», «педагогіки діалогу» у працях класиків педагогічної думки (Я. Корчак, М. Монтесорі, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Р. Штайнер). Сучасними дослідниками аналізується явище толерантності, розкриваються педагогічні умови, виокремлюються механізми розвитку, пропонуються моделі формування (С. Бурдіна, Т. Білоус, Л. Бернадська, О. Волошина, Я. Довгополова, Ю. Тодорцева, В. Ляпунова, М. Єфименко, Д. Губарева) [1; 3; 10]. У зарубіжних дослідженнях толерантність трактують як прийняття відмінних культурних, релігійних та ідеологічних переконань і практик навіть тоді, коли вони суперечать власним переконанням особистості, а також аналізують культурні значення й дискурсивне використання понять «толерантність» і «нетолерантність» [18; 19]. Навдивовиж поєднуються різноманітні якості викладача вищої школи, що вивищують його професійну майстерність, професійну культуру. Бачення цілісності цього явища сягає від методичних до філософських аспектів і має вперше заявлену категорію - «педагогічна пластика» [4].

Зроблено значний внесок у розвиток теорії і практики педагогіки толерантності, формування її методологічної основи, розробку педагогічних прийомів та механізмів.

Дотичним до означеної проблеми видається характеристика поняття «педагогічна майстерність», що широко й варіативно розкрита у працях І. Зязюна [9]. Автор під цим поняттям розумів комплекс властивостей

особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі. У подальшому, торкаючись цього питання, дослідники розширювали і поглиблювали значення, зміст, глибину та місткість цього поняття. І. Олійник у своєму трактуванні педагогічну майстерність пояснює як інтегральне утворення особистості викладача, що поєднує особистісні якості та професійну компетентність; конструктивний характер діяльності з прогнозуванням найближчих чи віддалених перспектив діяльності досконале володіння засобами, методами та прийомами суб'єкт-суб'єктної взаємодії; уміння трансформувати педагогічну ситуацію в задачу й вирішувати її; здатність формувати в студентів процесуальну мотивацію; прагнення до самовдосконалення / здобуття освіти протягом життя [8]. Інші дослідники вважають за вартісне орієнтуватися не стільки на знання предмета і здатність організувати свою роботу, скільки на формування самостійності і відповідальності педагога, його здатності ефективно управляти освітньою діяльністю [6].

Цікавими є розвідки О. Касіяненко про толерантну комунікацію, комунікативну поведінку, комунікативну компетенцію та про мовну поведінку [5]. Розглянуті позиції є важливими для викладача і слухача задля встановлення ефективної та довірливої взаємодії, оскільки передбачають сукупність внутрішніх поведінкових настанов професійного комунікатора в його мовленні, професійних текстах тощо.

Більшість досліджень присвячена розкриттю природи та педагогічних умов організації освітнього процесу у середній та вищій школі. Цікавою видається студія В. Ляпунової про становлення та розвиток толерантності у дошкільному дитинстві. Чітко означені психолого-педагогічні умови, за яких дитина здатна оволодіти елементами терпимості до іншості, оберігаючи свої кордони [7]. *Дослідження партнерської компетентності вихователів закладів дошкільної освіти засвідчило позитивний помірний зв'язок між її*

рівнем і сприятливістю психологічного клімату в педагогічному колективі [15].

Проблема андрагогізації освітнього процесу, у межах якої післядипломна освіта трактується як засіб поглиблення переконань, трансформації поглядів та формування ціннісних орієнтирів педагогів (зокрема толерантності), висвітлена у працях Л. Даниленко, Б. Годзевського, Л. Набоки, В. Олійника, О. Пехоти, В. Пуцова, А. Старевої, Н. Клокар. Становлення андрагогіки як теорії і практики освіти дорослих в Україні системно проаналізовано в праці Y. Syvokhor, T. Hrinchenko, V. Svystun [17]. У зарубіжних підходах професійний розвиток педагога розглядають як безперервний процес, що розпочинається з фахової підготовки й триває впродовж усієї кар'єри [16].

Разом з тим аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що особливості розвитку толерантності у безпосередніх взаєминах педагогів та слухачів як окремий напрям ще чекає своїх глибоких і різновекторних досліджень.

Толерантність у післядипломній освіті розглядаємо як інтегральну професійну компетентність, що забезпечує готовність фахівців працювати в умовах інклюзії, полікультурності та кризових викликів суспільства, а післядипломна освіта є ключовим етапом безперервного розвитку цієї якості.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що толерантні взаємини в системі «викладач – слухач» розглянуто в контексті післядипломної педагогічної освіти вихователів закладів дошкільної освіти з урахуванням безпекових чинників воєнного часу; емпірично виявлено та схарактеризовано деструктори їх становлення (академічна ригідність викладачів, психоемоційне виснаження слухачів, нормативний тиск, обмеження дистанційного формату); обґрунтовано комплекс педагогічних умов становлення толерантних взаємин; набуло подальшого розвитку поняття «цифрова толерантність» як складник андрагогічної взаємодії в кризовому онлайн-просторі.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що обґрунтований комплекс педагогічних умов та описані інтерактивні форми й методи роботи (дискусії, тренінги, конференції зі слухачами) можуть бути використані під час розроблення та реалізації програм підвищення кваліфікації вихователів закладів дошкільної освіти, у професійному розвитку викладачів закладів післядипломної педагогічної освіти, а також для організації дистанційного навчання в кризових умовах.

Методологія дослідження. Для реалізації мети, розв'язання визначених завдань та комплексного вивчення особливостей становлення толерантних взаємин в освітньому процесі інституцій післядипломної педагогічної освіти було застосовано комплекс взаємодоповнюючих методів дослідження, поєднаних у межах єдиної дослідницької стратегії. Поєднання кількісного та якісного підходів дозволило забезпечити високу об'єктивність, надійність та всебічність аналізу андрагогічної взаємодії на рівні «викладач – слухач».

Анкетування проведено з метою збору первинних даних та кількісного аналізу стану толерантної взаємодії на рівні «викладач – слухач». В опитуванні взяли участь 120 вихователів закладів дошкільної освіти, які навчалися на курсах підвищення кваліфікації. Інструментарій дозволив оцінити сприйняття слухачами культури взаємодії з викладачами академічних кафедр в умовах кризових викликів суспільства. Кількісний аналіз виявив, що 78% респондентів відчують потребу в оптимізації комунікації з викладачами на засадах паритетності, а лише 22% опитаних вважають наявний рівень взаємної толерантності в освітньому процесі курсів повністю достатнім для відкритого обговорення суперечливих професійних питань.

Інтерв'ю застосовано як метод якісного аналізу для глибшого розуміння суб'єктивного досвіду учасників освітнього процесу. Було проведено напівструктуровані інтерв'ю з трьома вихователями (слухачами курсів, які мають стаж практичної роботи понад 10 років) та п'ятьма викладачами системи післядипломної освіти. Якісний аналіз відповідей показав, що

ключовим бар'єром у становленні толерантних взаємин у системі «викладач-слухач» є психоемоційне напруження та бар'єри сприйняття нової чи іншої інформації, результатів нового досвіду. На це вказали всі три опитані педагоги-слухачі.

Водночас 100% опитаних викладачів констатували необхідність радикальної трансформації післядипломної освіти — від застарілих суб'єкт-об'єктних монологічних форматів до суб'єкт-суб'єктних моделей взаємодії (діалогові семінари, тренінги, коучинг). На їхнє переконання, лише паритетний, партнерський формат навчання здатний забезпечити реальний розвиток толерантності як інтегральної професійної компетентності сучасного педагога.

Проте реалії сьогодення в Києві, як і в усій Україні, диктують жорсткі безпекові та організаційні обмеження. Практична реалізація живого інтерактивного діалогу суттєво ускладнюється через безпекові чинники: обмеженість переміщення на великі відстані, вимушене переривання чи скасування занять на період повітряних тривог, а також вимушене домінування дистанційного або асинхронного навчання. Ці екстремальні умови вимагають від викладачів особливої гнучкості та цифрової толерантності, оскільки розбудовувати партнерство та підтримувати виснажених слухачів тепер доводиться переважно через екрани моніторів у кризовому онлайн-просторі. Аналогічні виклики освітнього процесу в Україні в умовах війни описано і в інших дослідженнях [13]; водночас вони актуалізують розвиток цифрової компетентності педагогів, яку розглядають як одну з ключових компетентностей сучасного викладача [20].

Поєднання та зіставлення даних анкетування і результатів інтерв'ю дозволили сформувати репрезентативну вибірку сукупність, мінімізувати суб'єктивні дослідницькі викривлення та об'єктивно охарактеризувати стан і психолого-педагогічні умови розвитку толерантних взаємин між викладачами та слухачами в умовах післядипломної освіти.

Результати. Аналіз результатів емпіричного дослідження дозволив комплексно схарактеризувати стан та специфіку становлення толерантних взаємин між викладачами та слухачами у процесі підвищення кваліфікації. Емпіричний зріз унаочнив наявність суттєвих професійних дефіцитів та запитів у сфері культури міжособистісної взаємодії під час навчання. Центральним критерієм оцінювання було суб'єктивне сприйняття слухачами паритетності та безпеки освітнього простору курсів підвищення кваліфікації. Було встановлено, що лише 22% опитаних оцінюють поточний рівень взаємної толерантності в системі «викладач-слухач» як «повністю достатній». Респонденти цієї групи зазначили, що відчують повну свободу у висловленні власних поглядів і позицій, позаяк їхній успішний суб'єктивний досвід підтверджує наявність тривалих позитивних попередніх контактів із цими викладачами. Зокрема, вагомим чинником довіри та міжособистісної толерантності виявився досвід взаємодії в минулому, коли слухачі курсів навчалися в статусі студентів у цих самих викладачів. Така сформована роками комунікативна історія нівелює психологічні бар'єри, суттєво зменшує дистанцію в системі «викладач-слухач» і створює надійне підґрунтя для відкритого, паритетного та толерантного професійного діалогу під час підвищення кваліфікації. Вони стверджують, що їхній стиль роботи повністю відповідає новизні сьогодення.

Натомість переважна більшість респондентів (78%) чітко задекларували гостру потребу в оптимізації комунікації з викладачами на засадах рівноправності, партнерства та взаємоповаги. Аналіз напівзакритих відповідей свідчить, що слухачі курсів періодично стикаються з виявами академічної ригідності (непохитності) чи дидактичного домінування з боку викладача, через що практичний досвід вихователя інколи не набуває належної ваги в освітньому процесі.

Крім того, у просторі андрагогічної взаємодії чітко простежується когнітивний дисонанс між інноваційними вимогами, продиктованими новими

нормативно-правовими документами в галузі дошкільної освіти, та реалізаційним потенціалом педагога. Слухачі фіксують суттєву розбіжність між задекларованою новизною та реальними матеріально-технічними, безпековими й психологічними умовами, у яких їм доводиться працювати на місцях. Це створює додаткове комунікаційне напруження, коли викладач вимагає неухильного дотримання стандартів, а слухач шукає адаптивних шляхів їх упровадження в кризових реаліях. Особливо рельєфно ця проблема постає в умовах сучасних викликів суспільства, коли вихователі потребують не просто ретрансляції знань, а спільного з викладачем пошуку нестандартних рішень та емоційної підтримки.

Для глибокої інтерпретації виявлених тенденцій було проведено текстовий контент-аналіз інтерв'ю з безпосередніми суб'єктами андрагогічного процесу. Глибинні інтерв'ю продемонстрували, що досвідчені практики гостро реагують на суб'єкт-об'єктний підхід у навчанні. Всі три опитані педагоги-слухачі одностайно назвали головним деструктивним чинником, що блокує толерантну взаємодію: високий рівень щоденного психоемоційного напруження та хронічного професійного вигорання.

Респонденти зауважили, що прибувають на курси підвищення кваліфікації вже емоційно виснаженими через тривалі кризові умови праці та хронічний стрес. Це узгоджується з даними міжнародних оглядів, які фіксують високу поширеність стресу та професійного вигорання серед педагогів [11], а також їхній зв'язок із наміром залишити професію [14]. Емпірично встановлено, що слухачі демонструють значно вищу лояльність та емоційну прихильність, якщо викладачі виявляють інтерес до їхнього практичного досвіду, наявних форм і результатів роботи. Натомість рекомендації щодо трансформації діяльності, зміни методів, покращення освітнього простору, скасування рудиментних ознак, впровадження інновацій сприймаються педагогами як знецінення їхніх зусиль. Це провокує внутрішній психологічний спротив, посилює захисні механізми та збільшує емоційну й

комунікативну дистанцію між викладачем і слухачем, що уповільнює або блокує становлення толерантних взаємин. Опитані наголосили, що толерантність викладача для них виявляється насамперед у його гнучкості, здатності почути практичні запити аудиторії та готовності ділитися лідерством в обговоренні.

Аналіз відповідей викладачів засвідчив високий рівень усвідомлення ними кризового стану, нестабільності педагогічної діяльності, руйнації освітніх процесів та освітніх втрат. 100% викладачів-респондентів солідаризувалися у твердженні, що система післядипломної педагогічної освіти страждає у воєнний період. Трансформація післядипломної освіти відбувається безперервно, корективи у зміст програм вносяться відповідно до актуальних суспільних викликів, а форми андрагогічної взаємодії гнучко коректуються відповідно до безпекових та організаційних умов сьогодення. Попри зовнішню адаптацію системи (цифровізацію, перехід в онлайн, оновлення нормативної бази), соціально-психологічний та комунікативний виміри взаємодії часто залишаються інерційними.

Сучасний слухач (особливо з практичним стажем) потребує суб'єкт-суб'єктних моделей взаємодії. Викладачі відверто констатували неефективність класичних лекційних форматів. На думку академічних працівників, єдиним дієвим шляхом становлення толерантних взаємин є тотальний перехід до інтерактивних та фасилітативних форм роботи: соціально-психологічних тренінгів, коучингових сесій, моделювання та розбору реальних педагогічних кейсів. Викладачі акцентували, що партнерський формат навчання знімає комунікативні бар'єри, нівелює ієрархічний поділ на «того, хто вчить» і «того, хто вчиться», тим самим закладаючи міцний фундамент для формування толерантності як інтегральної професійної компетентності сучасного педагога.

Зіставлення кількісних та якісних даних дозволяє зробити висновок про наявність протиріччя в системі післядипломної освіти. З одного боку, існує



сформований запит як з боку слухачів, так і з боку викладачів на розбудову толерантного, партнерського освітнього середовища. З іншого боку, реальна практика післядипломного навчання все ще обтяжена інерційними проявами, що задовольняє лише частину слухачів.

Аналізуючи здобуті результати, в Інституті післядипломної педагогічної освіти з перших днів навчання на курсах підвищення кваліфікації створюється сприятлива емоційна атмосфера, яка передбачає увагу та повагу до кожного учасника, довірливе спілкування, готовність вислухати кожного, можливість одержати консультацію. Широко використовується ситуація вибору як важливий педагогічний прийом, зокрема, надається можливість обрати змістовий модуль, який відповідає інтересам і потребам, вид і тематику випускної роботи. Слухачів орієнтують на вибудовування кожним власної траєкторії післядипломної освіти.

Намагаючись налаштувати слухачів-вихователів на усвідомлене навчання, активізувати у них потребу у саморозвитку, підсилити особистісну мотивацію до підвищення професійної компетентності, розробили систему організаційно-педагогічних підходів, що ґрунтується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії учасників навчального процесу та застосуванні активних методів навчання.

Зупинимось детальніше на основних позиціях такого підходу. Умови взаємодії передбачають активність обох сторін, хоча можлива різна міра її прояву. Взаємодія у навчальному процесі проявляється у співробітництві як формі спільної, спрямованої на досягнення загального результату діяльності та спілкуванні. Вона може реалізовуватися у різних видах та формах: під час практичних та семінарських занять, під час індивідуальних консультацій, на конференціях, при розробці спільних проєктів, що розширює можливості зацікавленої, професійно орієнтованої взаємодії викладача та слухача завдяки індивідуальній та самостійній формам організації навчальної діяльності. Важливим є використання активних методів навчання, таких як ділові ігри,

тренінги, історії з життя, дискусії тощо. Кожний учасник взаємодії має безліч можливостей більшою чи меншою мірою реалізувати свою суб'єктну активність, продемонструвати позицію, виявити ставлення. Широко застосовувався діалогічний прийом взаємодії, пропозиції до порівняння, надання можливостей вибору виду завдання, способу виконання, звернення до минулого досвіду слухачів, самооцінювання, прогнозування можливостей застосування тих чи інших знань на практиці.

Особливі можливості для формування толерантних взаємин надають конференції зі слухачами – форма навчання, за якої учасники діляться власним досвідом, обговорюють актуальні питання організації навчального процесу. Головне в організації таких конференцій - атмосфера. Кожний вихователь має відчувати щирий інтерес до себе як до особистості та професіонала і бути переконаним, що середовище ні в якому своєму прояві не несе для нього ніякої загрози. Ця умова корелює з концептом психологічної безпеки, яку трактують як стан зниженого міжособистісного ризику, що сприяє відкритості, навчальній поведінці та готовності висловлювати власну думку [12]. Дотримання таких умов результує у відкритість до сприйняття нових ідей, готовність ділитися своїми почуттями та думками, налаштованість на подальше професійне удосконалення.

Сучасні підходи щодо реалізації ідеї про діалогічну взаємодію знаходять конкретне вираження в інтерактивних методах навчання. Зупинимось детальніше на таких, як дискусії та тренінги.

Дискусія (від лат. *discussio* – розгляд, дослідження) – це публічне обговорення чи вільний вербальний обмін знаннями, судженнями, ідеями з приводу якогось спірного питання чи проблеми. Щоб дискусія була ефективною, важливо в її організації дотримуватися таких основних правил: забезпечувати черговість у виступах; сприяти реалізації права кожного на власну, відмінну від викладача, думку; орієнтувати учасників на чіткість та обґрунтованість аргументацій; налаштовувати всіх учасників перш за все на

відкриття істини, а не самопрезентування тощо. Наприклад, обговорюючи питання щодо впровадження особистісно орієнтованої моделі, пропонуємо вихователям проаналізувати власний стиль педагогічної діяльності та виокремити ті підходи, які можна вважати особистісно орієнтованими та ті, що відносяться до традиційної педагогіки. Чи завжди досягався успіх? Якщо ні, то яка причина? Чого не вистачало, щоб педагогічний прийом став ефективним? У таких ситуаціях вихователь навчається публічно відстоювати власну точку зору, вдається до певних критичних зауважень чи то в бік інших, чи себе самого, отримує досвід толерантної поведінки.

Тренінги – це система концептуально, логічно, тематично та структурно пов'язаних занять, під час яких широко застосовуються методи активного навчання. Перевага даного методу навчання в тому, що відбувається природне «входження» його учасників в проблему та створюються сприятливі умови для практичного вирішення питання. Для прикладу наведемо окремі аспекти педагогічної взаємодії, які нами реалізуються під час проведення тренінгу із спецкурсу «Індивідуалізація виховання і навчання». По-перше, знайомство з учасниками тренінгу, під час якого кожний має можливість розповісти про себе; по-друге, обговорення очікувань від тренінгу (використовується гра «Річка очікувань»), спільне вироблення правил поведінки на заняттях; використання окремих прийомів, що є демократичними за своєю сутністю: «мозковий штурм», правилом якого є безоцінне прийняття будь-якої думки учасників, зворотний зв'язок як висловлення своєї думки про ставлення до почутого по завершенню окремого етапу чи всього заняття, робота в парах, трійках та інші. Такі організаційні прийоми зробили тренінг надзвичайно привабливим для викладачів і слухачів та перетворили його майже на традиційний метод навчання.

Таким чином, результати дослідження дають підстави для висновку про актуальність проблеми та безмежні можливості для її подальшого вивчення, особливо в частині такої освіти вихователів закладів дошкільної освіти.

Організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії, врахування досвіду та компетентності слухачів, увага до активних методів навчання, суб'єкт-суб'єктна взаємодія в навчальному процесі, навчання разом і один від одного – усі ці підходи здатні призвести до активних зрушень у свідомості вихователів щодо толерантності у взаєминах, стимулювати до подальшого втілення цих ідей в практику своїх взаємин з дітьми. У цьому контексті діалогічна взаємодія несе в собі безмежні можливості для розвитку і саморозвитку слухачів та професійного зростання викладача.

На основі здобутих результатів емпіричного дослідження було обґрунтовано комплекс взаємопов'язаних педагогічних умов, реалізація яких забезпечує ефективне формування толерантних взаємин у системі «викладач – слухач» під час підвищення кваліфікації.

1. Перехід від ретрансляційного (монологічного) навчання до андрагогічного фасилітаційного супроводу.
2. Аксиологізація (визнання цінності) та інтеграція практичного досвіду слухачів в освітній контент курсів.
3. Створення психологічно безпечного, підтримувального та рефлексивного освітнього середовища.
4. Концептуальне та технологічне переформатування дистанційного навчання на засадах «цифрової толерантності».

Висновки. У статті здійснено теоретичне узагальнення та розглянуто актуальне наукове завдання, що полягало в обґрунтуванні психолого-педагогічних засад становлення толерантних взаємин у системі «викладач-слухач» в умовах післядипломної педагогічної освіти. Результати проведеного дослідження дозволили сформулювати такі загальні висновки:

1. Обґрунтовано сутність феномену. Толерантність у післядипломній освіті визначено як інтегральну професійну компетентність, що базується на суб'єкт-суб'єктній (партнерській) взаємодії учасників освітнього процесу. Вона є базовим інваріантом готовності сучасних вихователів до ефективної

професійної діяльності в умовах інклюзії, полікультурності та перманентних кризових викликів суспільства.

2. Виявлено ключові суперечності. Емпіричний аналіз унаочнив наявність чіткого когнітивного дисонансу в андрагогічному процесі. З одного боку, зафіксовано тотальний запит на побудову паритетного освітнього середовища. З іншого боку, реальна практика курсів підвищення кваліфікації все ще обтяжена проявами академічної ригідності викладачів, ігноруванням практичного досвіду вихователів на користь нормативного тиску, що задовольняє менше третини респондентів.
3. Визначено деструктивні чинники. Конкретизовано, що становлення толерантних взаємин суттєво блокується високим рівнем щоденного психоемоційного виснаження і вигорання практиків, через що будь-які директивні вимоги змін сприймаються ними як знецінення зусиль та викликають внутрішній спротив. Ситуація критично загострюється в умовах Києва та всієї України під впливом безпекових обмежень (повітряні тривоги, переривання занять, домінування дистанційного навчання).
4. Сформульовано комплекс педагогічних умов. Доведено, що ефективне становлення толерантних взаємин у системі «викладач-слухач» забезпечується реалізацією таких взаємопов'язаних педагогічних умов:
 - Трансформація ролі викладача від монологічної ретрансляції знань до андрагогічного фасилітаційного та коучингового супроводу.
 - Аксиологізація практичного досвіду слухачів, що передбачає інтеграцію їхніх реальних напрацювань у контент курсів та адаптацію нормативних інновацій до можливостей на місцях.
 - Створення психологічно безпечного та підтримувального середовища, спрямованого на нівелювання стресу слухачів та подолання їхнього психологічного спротиву через «атмосферу успіху».



- Впровадження засад «цифрової толерантності» у дистанційне навчання (гнучкі асинхронні траєкторії, еластичність вимог викладача в кризовому онлайн-просторі).

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямі пов'язані з розробкою та експериментальною перевіркою спеціальних програм підвищення кваліфікації для професорсько-викладацького складу інститутів післядипломної освіти, спрямованих на розвиток їхньої фасилітативної компетентності та навичок розбудови толерантної комунікації в умовах тривалого дистанційного навчання.

Список використаних джерел

1. Губарева Д. В., Попов О. А. Толерантність як основа педагогічного процесу. Освітньо-науковий простір. 2024. Вип. 7 (2). С. 47–58. URL: <https://www.researchgate.net/publication/398995354> (дата звернення: 13.03.2026).
2. Декларація принципів толерантності: затв. резолюцією 5.61 Генеральної конференції ЮНЕСКО від 16 листоп. 1995 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_503 (дата звернення: 13.03.2026).
3. Доукіна О. М. Феномен терпимості: характеристика, сутність, структура. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2014. Вип. 18 (1). С. 206–214. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/8123/1/Dokukina.pdf> (дата звернення: 13.03.2026).
4. Єфименко М., Мога М. Дидактика сучасної вищої школи: «педагогічна пластика» викладача. Грані. 2026. Т. 29, № 3. С. 7–14. DOI: <https://doi.org/10.15421/1726133>.

5. Касіяненко О. М. Категорія толерантності у публічному дискурсі. URL: <https://jarch.donnu.edu.ua/article/view/9618/9547> (дата звернення: 13.03.2026).
6. Криворотько А. О. Компетенції викладача вищої школи як педагогічного майстра. Педагогіка вищої школи: досвід і тенденції розвитку: матеріали V Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Запоріжжя, 5 листоп. 2020 р.). Запоріжжя: ЗНУ, 2020. С. 96–98. URL: http://repository.dnu.dp.ua:1100/?page=inner_material&id=15105 (дата звернення: 13.03.2026).
7. Ляпунова В. А. Психолого-педагогічні умови формування толерантності у дітей старшого дошкільного віку. Педагогіка та психологія. 2016. Вип. 52. С. 60–69. URL: <https://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/3521/> (дата звернення: 13.03.2026).
8. Олійник І. В. Щодо визначення сутності конструкту «педагогічна майстерність» у науково-педагогічній літературі. Людинознавчі студії. Серія: Педагогіка. 2017. Вип. 4 (36). С. 197–207. DOI: <https://doi.org/10.24919/2313-2094.4/36.9862>.
9. Педагогічна майстерність: підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. Київ: Вища школа, 1997. 349 с.
10. Щербина Т. Психологічні особливості толерантності у педагогічному спілкуванні. Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія: Педагогіка та психологія. 2018. Т. 4, № 1. URL: <https://pp-msu.com.ua/uk/journals/tom-4-1-2018/psikhologichni-osoblivosti-tolerantnosti-u-pedagogichnomu-spilkuванні> (дата звернення: 13.03.2026).
11. Agyapong B., Obuobi-Donkor G., Burbach L., Wei Y. Stress, burnout, anxiety and depression among teachers: a scoping review. International Journal of Environmental Research and Public Health. 2022. Vol. 19, No. 17. Art. 10706. DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph191710706>.

12. Edmondson A. C., Bransby D. P. Psychological safety comes of age: observed themes in an established literature. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*. 2023. Vol. 10. P. 55–78. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-120920-055217>.
13. Lavrysh Y., Lytovchenko I., Lukianenko V., Golub T. Teaching during the wartime: experience from Ukraine. *Educational Philosophy and Theory*. 2025. Vol. 57, No. 3. P. 197–204. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131857.2022.2098714>.
14. Madigan D. J., Kim L. E. Towards an understanding of teacher attrition: a meta-analysis of burnout, job satisfaction, and teachers' intentions to quit. *Teaching and Teacher Education*. 2021. Vol. 105. Art. 103425. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103425>.
15. Melenets L. I., Goncharenko A., Diatlenko N. et al. Development of the preschool teachers' partnership competence. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*. 2024. Vol. 18, No. 4. P. 1527–1535. DOI: <https://doi.org/10.11591/edulearn.v18i4.21471>.
16. Sancar R., Atal D., Deryakulu D. A new framework for teachers' professional development. *Teaching and Teacher Education*. 2021. Vol. 101. Art. 103305. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103305>.
17. Syvokhop Y., Hrinchenko T., Svystun V. Andragogy: theory and practice of adult education development in Ukraine. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*. 2021. Vol. 13, No. 2. P. 185–205. DOI: <https://doi.org/10.18662/rrem/13.2/417>.
18. Verkuyten M., Killen M. Tolerance, dissenting beliefs, and cultural diversity. *Child Development Perspectives*. 2021. Vol. 15, No. 1. P. 51–56. DOI: <https://doi.org/10.1111/cdep.12399>.
19. Verkuyten M., Kollar R. Tolerance and intolerance: cultural meanings and discursive usage. *Culture & Psychology*. 2021. Vol. 27, No. 1. P. 172–186. DOI: <https://doi.org/10.1177/1354067X20984356>.



20. Zhao Y., Pinto Llorente A. M., Sánchez Gómez M. C. Digital competence in higher education research: a systematic literature review. Computers & Education. 2021. Vol. 168. Art. 104212. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104212>.