



ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК: 378.093.5.011.3-051:373.5] : 316.647.5

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.16809778>

Культура толерантності та фахова підготовка вчителів: європейські студії Erasmus+ напрямку Жана Монне «EUROTOLERCULTURE»¹

Бондаренко Ірина Станіславівна,

кандидат філологічних наук, доцент кафедри слов'янської філології
Запорізького національного університету, м. Запоріжжя, Україна,
<https://orcid.org/0000-0001-8945-986X>

Курилова Юлія Романівна,

кандидат філологічних наук, доцент кафедри української літератури
Запорізького національного університету, м. Запоріжжя, Україна,
<https://orcid.org/0000-0002-3475-3858>

Прийнято: 19.07.2025 | Опубліковано: 31.07.2025

Анотація. У статті представлено практику впровадження європейських освітніх студій у Запорізькому національному університеті в

¹ Публікація здійснена в рамках проекту EUROTOLERCULTURE: «Європейський досвід формування культури толерантності в українській перспективі: освіта, медіа, мистецтво» (номер проекту 101127848 ERASMUS-JMO-2023-HEI-TCH-RSCH), що реалізується за підтримки програми Європейського союзу Еразмус+ за напрямом Модулі Жана Монне. Ця публікація відображає погляди лише її авторів. Водночас програма Європейського союзу Еразмус+ не несе відповідальності за використання цього матеріалу. This publication is done within the project EUROTOLERCULTURE «The European experience of forming a culture of tolerance in the Ukrainian perspective: media, education, art» (project No. 101127848 ERASMUS-JMO-2023-HEI-TCH-RSCH) under Jean Monnet Modules Action. The European Commission's support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents, which reflect the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



рамках реалізації проєкту Еразмус+ напряму Жана Моне 101127848 ERASMUS-JMO-2023-HEI-TCH-RSCH «Європейський досвід формування культури толерантності в українській перспективі: освіта, медіа, мистецтво / EUROTOLERCULTURE». У процесі вивчення заявленої тематики авторка спирається на **методологію** системного аналізу, аналогії, конкретизації та порівняння. **Результати дослідження** відобразилися в описі інноваційних практик інтеграції світових педагогічних моделей в освітні траєкторії майбутніх учителів. Стаття репрезентує аналіз оригінальних напрацювань проєкту EUROTOLERCULTURE крізь призму європейських теорій прогресивної освіти («progressive education», Дж. Дьюї) та «педагогіки пригноблених» («pedagogy of the oppressed», П. Фрейре). У статті подані практичні кейси реалізації міжнародної програми для різних цільових аудиторій: проведення форум-вистав Театру пригноблених – артметодики створення безпечного простору для вразливих груп населення, викладання навчального курсу «Європейські стратегії формування толерантного суспільства: медіа, освіта, мистецтво» для студентів Запорізького національного університету, організація тренінгів для педагогічних працівників закладів вищої, загальної середньої та професійної освіти «Етична освіта: європейська філософія виховання толерантної особистості», апробація конкурсу творчих робіт серед школярів та студентів «Побачити, почути, відчути: на шляху до порозумінь». Усі ці заходи були націлені на формування важливої компетентності майбутніх педагогів – культури толерантності, ширше – активного громадянства. **Висновок дослідження** засвідчує, що задіяна під час реалізації проєкту EUROTOLERCULTURE методика «learning by doing» стала оптимальною платформою для трансферу тріади «знання-акція-емпатія» у практичну підготовку освітян.



Ключові слова: етична освіта, прогресивна освіта, педагогіка пригноблених, театр пригноблених, толерантність, *learning by doing*, активне громадянство, дискримінація.

**Culture of tolerance and professional training of teachers: European studies
Erasmus+ Jean Monnet direction «EUROTOLERCULTURE»**

Iryna Bondarenko,

PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Slavic Philology
Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, Ukraine,
<https://orcid.org/0000-0001-8945-986X>

Yulia Kurylova,

PhD in Philology, Associate Professor of the Department of Ukrainian Literature,
Zaporizhzhia National University, Zaporizhzhia, Ukraine,
<https://orcid.org/0000-0002-3475-3858>

***Abstract.** The article presents the practice of implementing European educational studies at Zaporizhzhia National University within the framework of the Jean Monnet Erasmus+ project 101127848 ERASMUS-JMO-2023-HEI-TCH-RSCH «The European experience of forming a culture of tolerance in the Ukrainian perspective: media, education, art / EUROTOLERCULTURE». In the process of studying the stated topic, the author relies on the **methodology** of systemic analysis, analogy, concretization and comparison. **The results of the study** were reflected in the description of innovative practices of integrating world pedagogical models into the educational trajectories of future teachers. The article represents an analysis of the original developments of the EUROTOLERCULTURE project through the prism of European theories of progressive education («progressive education», J. Dewey)*



*and «pedagogy of the oppressed», P. Freire). The article presents practical cases of the implementation of the international program for various target audiences: holding forum-performances of the Theater of the Oppressed – art methods of creating a safe space for vulnerable groups of the population, teaching the training course «European Strategies for Forming a Tolerant Society: Media, Education, Art» for students of Zaporizhzhia National University, organizing trainings for teachers «Ethical Education: European Philosophy of Raising a Tolerant Personality», testing the competition of creative works among schoolchildren and students «To See, Hear, Feel: On the Path to Understanding». All these activities were aimed at forming an important competence of future teachers – a culture of tolerance, and more broadly – citizenship. **The study concludes that the «learning by doing» methodology used during the implementation of the EUROTOLERCULTURE project became the optimal platform for transferring the triad «knowledge-action-empathy» into the practical training of educators.***

Key words: *ethical education, progressive education, pedagogy of the oppressed, theater of the oppressed, tolerance, learning by doing, citizenship, discrimination.*

Постановка проблеми. В умовах реформування української освіти докорінно змінюються підходи до забезпечення її якості, а також вимоги до навчання й компетентностей самих вчителів. Системну трансформацію сфери супроводжують болісні процеси знищення країною-агресором мережі навчальних закладів як центрів національної ідентичності та неминучі в умовах війни освітні втрати. Затверджений Міністерством освіти й науки України професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» (2024) посилює значущість особистісно-орієнтованого навчання й розширює можливості формування у школі безбар'єрного / інклюзивного середовища. Так, документом визначена низка компетентностей вчителя, серед яких



важливими індикаторами професіоналізму педагога постають інклюзивна, емоційно-етична та здоров'язберезувальна компетентності, здатність педагогічного партнерства. Ці професійні якості / «трудові функції» [1] вчителя є базисом для створення у суспільстві культури толерантності й активного громадянства, джерелом безконфліктної комунікації і праволюдності, зоною безпеки для дитини – без булінгу, проявів насильства й дискримінації.

Наразі державна політика реформування покликана інтегрувати освіту України у культурний та дослідницький простір Європейського Союзу. Тому Програми міжнародної співпраці ЄС Еразмус+ стали важливою частиною освітніх проєктів закладів вищої освіти. Національний офіс Erasmus+ UA так означає мету Програми: «Еразмус+ є інструментом підтримки та впровадження реформ у сферах освіти, молоді та спорту і виконання домашнього завдання підготовки до вступу до Європейського Союзу» [2]. Сприяння Програми ЄС Erasmus+ проєктних ініціатив українських учених сприяє поживленню дослідницьких і методичних розробок у сфері реформування освіти, дизайну навчальних програм у вищій школі на цінностях інклюзії, різноманіття й активного громадянства, а також налагоджує усебічний діалог між освітянами й інститутами громадянського суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Заявлена проблематика нашої роботи окреслює декілька векторів її теоретичного осмислення, зосібна, вивчення стратегій інтернаціоналізації вищої освіти як інструменту формування глобального академічного простору. Цей методологічний аспект відображений у працях Ф. Альтбаха, М. Дебич, Л. Дека, Ч. Гадері, Ю. Заячук, К. Кліп, А. Лавалія, Дж. Кнайт, Р. Пріми, Т. Прохоренко, А. Сбруєвої, С. Шитікової та ін.



Так, про «академічну революцію» говорить група американських учених на чолі з Ф. Альтбахом, зауважуючи: «Протягом останнього півстоліття у вищій освіті відбувається глобальна революція, не менш драматична, ніж та, яка сталася у світі у ХІХ ст., коли німецька дослідницька модель фундаментально змінила природу університетів. Трансформації початку ХХІ ст. є більш масштабними, ніж попередні, через залученість до цього процесу величезної кількості установ та людей» [3, с. 30].

На думку Ф. Альтбаха, Л. Райсберг і Л. Рамблі, рушійною силою сучасної академічної революції постає комбінація чотирьох чинників: «масифікації» (збільшення кількості здобувачів вищої освіти), глобалізації, значущості дослідницьких університетів у контексті розвитку суспільства знань, а також інформаційних технологій укупі з дистанційним навчанням. Ретельний дослідницький аналіз вказує на важливі тенденції конституювання глобальної академічної системи – «інклюзивності» вищої освіти, що уможливорює її доступність представникам різних соціальних груп. Водночас, спираючись на статистику, автори зазначають про гендерну незбалансованість контингенту здобувачів – питома вага жінок, порівняно з чоловіками, є нижчою у світових вимірах [3]. Соціальна інклюзія як тренд сучасної університетської спільноти суттєво позначилася на дизайні навчальних програм («curriculum»), актуалізуючи роль гуманітарних наук, міждисциплінарних досліджень, а також освітніх компонентів, що формують здатність до критичного мислення і лідерства.

Ф. Альтбах і Дж. Кнайт у попередніх працях чітко розмежовували процеси глобалізації й інтернаціоналізації системи освіти, зауважуючи: «Глобалізація – це контекст економічних й академічних трендів, які є частиною реальності ХХІ ст. Інтернаціоналізація – передусім політика та практика, що здійснюються академічними системами й установами, ба навіть,



окремими особами задля упорядкування глобального академічного середовища» [4, с. 27].

Результатами глобалізації постають інтеграція наукових досліджень у великий бізнес, використання англійської мови як «*lingua franca*» для наукової комунікації (безпрецедентної з часів домінування латини в академічній спільноті середньовічної Європи), зростання міжнародного ринку праці для науковців, збільшення комунікаційних корпорацій, багатонаціональних технологічних видавництв, а також широке використання інформаційних технологій. Консеквеціями інтернаціоналізації є розробка універсальних академічних політик, що поширюються на регіональному рівні, приміром, реформування національних систем вищої освіти у Європі – Болонський процес. «Європа знань» як ключовий індикатор досягнення цілей єдиного академічного простору уможлиблюється через принципи академічної мобільності, освітнього співробітництва, незалежності й автономії університетів.

С. Шитікова розглядає інтернаціоналізацію вищої освіти України як процес її розвитку «на основі міжнародної співпраці та синергії заходів на глобальному, регіональному, національному та інституційному рівнях задля забезпечення і покращення якості вищої освіти відповідно до сучасних викликів» [5, с. 11]. До позитивних тенденцій інтернаціоналізації дослідниця відносить диверсифікацію кластеризації проєктів та посилення їх впливу на реформування системи вищої освіти, модернізацію освітніх програм українських вишів, розширення міжнародної географії проєктних партнерств, активізацію участі в програмах міжнародної співпраці ЄС, посилення синергії реалізації проєктів програм ЄС і програм інших міжнародних організацій і фондів, що сприяють комплексному розвитку інтернаціоналізації [5, с.11-12].

Дотичними до вивчення питання імплементації результатів міжнародних проєктних програм в освітні траєкторії українських вишів є



методологічні розробки, що зачіпають проблематику компетентнісно орієнтованого навчання. Слід виокремити праці С. Берендєєва, С. Бондар, Н. Бондаренко, О. Горошкіної, В. Доротюк, Ю. Косенчук, Л. Лисогор, Л. Попової, С. Трубачевої та ін., у яких відображені практичні кейси формування в учнів компетентностей, необхідних для їх успішної соціальної адаптації та конкурентноздатності. Зауважимо, поняття «компетентність» стало частиною українського законодавства у сфері освіти й потрактовується як «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [6].

Перші моделі «Competency-Based Education» (компетентнісно орієнтованої освіти) починають застосовуватися в академічному просторі США лише у 70-х рр. ХХ ст., ставши цікавими альтернативами традиційному навчанню. Освітні програми, засновані на компетенціях, задовольняли потреби різних груп студентів, пропонуючи гнучкі, своєчасні та недорогі варіанти навчання. Варто зауважити на досвіді Competency-Based Education Network (C-BEN) – некомерційної організації, яка протягом десяти останніх років просуває принципи та практики компетентнісної освіти (СВЕ) у вищій освіті США. На сайті C-BEN зазначено: «ми виникли з ідеї, що навчання має зосереджуватися на справжній компетентності – на тому, що людина знає та може робити, – а не на показниках знань та навичок. Ми вважали, що, створивши мережу, яка прагне розвивати вищу освіту, засновану на компетентностях, ми можемо зробити академічну спільноту більш гнучкою, адаптивною та значущою для здобувачів і роботодавців» [7].

На відміну від українського досвіду впровадження компетентнісно орієнтованого навчання здебільшого у систему середньої освіти, у країнах Західної Європи та США відповідна модель імплементувалася саме у площину



вищої школи. Так, В. Вайс та М. Плафф [8] зазначають, що до 2012 р. у США функціонувало лише двадцять задокументованих програм СВЕ, а станом на 2017 р. їх кількість експоненціально зростає до п'ятисот. Дослідниці зауважують на важливому факті: університети та коледжі самостійно обирають тип моделі СВЕ, що враховує місію та стратегію закладу, а також потреби студентів, персоналу і викладачів. Водночас, незалежно від обраної закладом моделі СВЕ, вона має відповідати стандартам якості, відображеним у «The Quality Framework for Competency-based Education Programs»: демонструвати націленість установи інноваціям у сфері компетентної освіти; мати чіткі, вимірювані, змістовні та інтегровані компетенції; репрезентувати узгоджений дизайн освітніх компонентів і навчального плану; взаємодіяти зі стейкхолдерами; дотримуватися прозорості навчального процесу; постійно вдосконалювати освітні програми.

Тематика проекту «EUROTOLERCULTURE» зумовила глибокий дослідницький пошук проблеми впровадження культури толерантності у різні сфери українського суспільства. Ці аналітичні та методологічні зрізи репрезентовано у працях Н. Бахмат, К. Гнатковської Д. Губаревої, В. Любарець, О. Матвієнко, А. Молчанової, Н. Нікітіної, О. Попова, О. Цихмейструк, І. Фельцман, Н. Яшина. Основна увага виконавців проекту EUROTOLERCULTURE зосереджувалася на формуванні у майбутніх вчителів компетентностей інклюзивної освіти, тому ми спиралися на концепцію педагогічного моделювання, розроблену ученими Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Так, Н. Бахмат, В. Любарець, О. Цихмейструк, І. Фельцман зауважують, що процес формування професійної компетентності майбутнього вчителя інклюзивної освіти через педагогічне моделювання в університеті передбачає реалізацію нормативно-репродуктивного, адаптивно-трансформаційного, творчо-пошукового рівнів [9, с. 1285]. Дослідниці вбачають ефективність упровадження моделі у



підготовку майбутніх вчителів у можливості відійти «від рутини та стереотипів» [9, с. 1285], а також досягти мистецтво планування робочих ситуацій, зокрема, враховувати психологічні особливості дітей з інвалідністю, змінювати стилі комунікації, створювати у класі простір мотивації / успіху та ін. Саме на інструментарій педагогічного моделювання спиралася команда проєкту «EUROTOLER CULTURE» під час викладання навчального курсу «Європейські стратегії формування толерантного суспільства: медіа, освіта, мистецтво».

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри численні дослідження інтернаціоналізації вищої освіти як важливого елементу формування глобального академічного простору, заснованого на цінностях активного громадянства, толерантності й культури миру, залишаються недостатньо висвітленими проблеми впровадження результатів міжнародних проєктних програм в освітні процеси українських вишів. Саме тому наше дослідження має на меті запропонувати інноваційну модель формування ключових компетентностей майбутніх педагогів, орієнтовану на розвиток критичного мислення, міждисциплінарного фокусу вирішення професійних ситуацій, вироблення навичок «безбар'єрної» комунікації та здатності працювати в інклюзивному освітньому середовищі. Водночас у статті вперше обґрунтовано використання в освітньому процесі артметодики театру пригноблених, спрямованого на творення безпечної і безконфліктної комунікації. Інтеграція культури толерантності, апробована під час реалізації проєкту «EUROTOLER CULTURE», вимагала від виконавців запропонувати новий дизайн освітнього середовища, здатного створити комфортні умови навчання для різних цільових аудиторій (рис. 1)



Рис. 1. Концепція формування культури толерантності у підготовці вчителів
Джерело: розробка виконавців проєкту EUROTOLERCULTURE

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою нашого дослідження постає обґрунтування досвіду упровадження стратегій толерантного суспільства та культури миру у підготовку майбутніх педагогів у Запорізькому національному університеті. Це визначило низку завдань: проаналізувати методи педагогічного моделювання проєкту, а також способи дисемінації результатів «EUROTOLERCULTURE» у якнайширшу аудиторію; визначити роль компетентнісного підходу у підготовці майбутніх вчителів, здатних працювати в умовах інклюзивної освіти; схарактеризувати арсенал артметодики створення безпечного простору за концепціями педагогіки / театру пригноблених, упровадженим колективом проєкту та представниками різних громадських організацій.

Виклад основного матеріалу. Смісловим стрижнем / лейтмотивом проєкту Еразмус+ напрямку Модуль Жана Моне «Європейський досвід формування культури толерантності в українській перспективі: освіта, медіа, мистецтво / EUROTOLERCULTURE» стали слова англійського історика та



соціолога А. Тойнбі: «Є два способи збудити майдани на історичній арені – це шлях насильства і шлях добра» [10, с. 18]. Справді, повномасштабна війна загострила ті протиріччя, які українці намагалися подолати шляхом новітніх освітніх практик, які в Україні почали імплементувати в процесі інтеграції в європейський простір із часу маніфестації й затвердження відповідного політичного курсу. Статистика гендерного насильства, конфліктів на етнічному ґрунті, мовна сегрегація українців – лише окремі аспекти, які свідчать про загострення сприйняття й певні настрої в українському суспільстві й актуалізацію вирішення проблем дискримінації, соціокультурної комунікації.

Цікаво, що ці аспекти нашого бачення розвитку толерантного суспільства дивовижно перегукуються з історичними візіями української державності й ідентичності А. Тойнбі, який ще у 1916 р. писав: «Багато занедбаних національностей здобули визнання завдяки війні, але випадок з українцями, безумовно, найдивніший з усіх. Нація з тридцяти мільйонів, і ми ніколи не чули її назви! Те, що нам кажуть, що українці – це ті ж росіяни, навряд чи прояснює наше невігластво» [12, с. 4]. Дослідник апелює до низки імперських заборон української мови й доходить висновку, що «у лінгвістичній сфері імперський уряд сам надав докази на користь української індивідуальності – бо насправді саме індивідуальність нації є предметом дискусій» [11, с. 5].

Освітні й комунікативні стратегії проєкту «EUROTOLERCULTURE» спираються на знання та ідеї, які посилюють роль ЄС у глобалізованому світі, і передбачають активну просвітницьку роботу з поширення методології формування ціннісної парадигми толерантного відкритого громадянського суспільства не тільки в академічному середовищі, а ще й у межах широкої громадськості через залучення зв'язків представників цільових спільнот. Водночас проєктна група орієнтувалася на усвідомлення й забезпечення



механізмів інтеграції людей з різним культурним, соціальним, економічним статусом, людей з інвалідністю, внутрішньо переміщених осіб.

Своєрідними смисловими віхами реалізації проєкту «EUROTOLERCULTURE» стало проведення форум-вистав Театру пригноблених, викладання навчального курсу «Європейські стратегії формування толерантного суспільства: медіа, освіта, мистецтво», організація тренінгів для педагогічних працівників закладів вищої, загальної середньої та професійної освіти запорізького регіону «Етична освіта: європейська філософія виховання толерантної особистості», апробація конкурсу творчих робіт серед школярів та студентів «Побачити, почути, відчути: на шляху до порозуміння». Усі заходи проєкту націлені на підвищення обізнаності студентства і школярів щодо політик прояву рівності, різноманітності й інклюзії; посилення уваги до проблеми ненасильницького спілкування, протидії дискримінації; примноження варіантів формування толерантного суспільства шляхом впровадження проєктних технологій; створення широких інформаційних кампаній та експертних дискусій.

Сутність толерантності як соціокультурного феномену постає концептуальним осердям упровадження проєкту «EUROTOLERCULTURE». Його виконавці спиралися на світові підходи до визначення цього поняття, які, за словами М. Єрма, М. Егер, А. Бохмана, Ф.Конноллі, балансують між векторами абстрактності й багатовимірності («multidimensionality»). Шведські соціологи доводять, що толерантність постає абсолютно вимірюваним явищем. Дослідники концептуалізують толерантність як ціннісну орієнтацію на відмінності, що відображає ставлення до конкретних «аутгруп», ідей чи моделей поведінки. Учені провели соціологічні опитування у Швеції, Австралії, Данії, Великій Британії, США, результати яких дозволили позиціонувати толерантність як тривимірну концепцію, що базується на прийнятті, повазі й розумінні відмінностей. Водночас багатогруповий



конфірматорний факторний аналіз засвідчив симілярність розуміння толерантності респондентами у різних країнах [12].

У процесі викладання навчального курсу «Європейські стратегії формування толерантного суспільства: медіа, освіта, мистецтво» слухачам пропонували пройти опитування за шкалою соціальної дистанції / віддаленості Е. Богардуса, яку сам соціолог називав «мірою співчутливого розуміння, що функціонує між людиною й людиною, між людиною та групою, а також між групами» [13]. Простота і компактність методики, яку можна здійснити через онлайн-платформи навчання, дозволили наживо визначити віддаленість / близькість певної соціальної групи у середовищі студентів. Результати опитування ставали поштовхом для дебатів щодо зв'язків між соціальною дистанцією й упередженнями, ворожістю, дискримінацією та іншими соціальними феноменами інтолерантності.

Упровадження європейських моделей етичної освіти й культури толерантності в університетське середовище вимагало серйозного філософського й методологічного підґрунтя для розробки модулів навчальної дисципліни. Саме такий підхід дозволив команді реалізувати власні наукові амбіції щодо осмислення заявленої проблематики, а також спонукати дослідницький пошук студентства. Важливим аспектом програм проєкту Еразмус+ напряму Жана Моне є підтримка наукових розробок шляхом проведення наукових конференцій, публікаційної діяльності й інтеграції європейської філософської думки в освітній процес. Концептуальною основою університетського курсу були критичні погляди Ю. Габермаса на «релігійну толерантність». Ключовими стали такі слова філософа: «На ґрунті взаємного визнання правил толерантної поведінки ми можемо натрапити на парадокс, який спонукав Гете вважати толерантність образливою та поблажливою доброзичливістю. Уявний парадокс полягає в тому, що будь-який акт толерантності обмежує діапазон поведінки, яку кожен мусить



трансформувати у терпимість. Не може бути інклюзії без ексклюзії. І доки ця межа проведена авторитарно, тобто односторонньо, стигма свавільної ексклюзії є закарбованою у саму толерантність. Тільки за умови універсально переконливого визначення межі, що вимагає від усіх залучених сторін приймати точки зору інших, толерантність може притупити гостре вістря інтолерантності» [14, с. 6]. Дослідження Ю. Габермаса щодо етимології поняття «толерантність» у романо-германських мовах стали навчальним кейсом та джерелом інтерактиву для студентів. За допомогою творчих завдань та методів психологічного моделювання слухачі курсу відстоювали позиції двох опозиційних «таборів» – інноваційної інклюзивної освіти й застарілої – ексклюзивної.

Під час викладання курсу слухачам для дискусії й критичного осягнення проблеми була запропонована модель толерантності американської дослідниці Дж. Феррар. Вона однією з перших зацентрувала увагу на складнощах інтерпретації поняття: «Концепція толерантності перебуває в хаотичному стані. Хоча соціологи періодично досліджують невидиму топографію національних установок, аби пояснити та передбачити видиму якість демократії, зазвичай ці дослідження є поверхневими. Лейбл толерантності зазвичай чіпляється на конгломерат індексів установок, думок, поведінки та переконань, що унеможлиблює його чітку дефініцію» [15, с. 63]. Соціологиня на прикладі ставлення спільноти до абортів подала приблизні схеми вимірів толерантності, які підтримуються / утверджуються у певному суспільстві: позитивне переконання (перевірено-схвалено-дозволено) – утверджена ідея, що певна позиція або поведінка є прийнятною і правомочною (приміром, аборт є індивідуальним вибором, підтриманим законом; логічна толерантність (перевірено-не схвалено-дозволено): переконання щодо неправильності певної думки або поведінки, але можливості її вираження (дозволені у суспільстві аборти призводять до посилення сексуальної розкутості, утім,



кожна жінка має на нього моральне право); примарне переконання (перевірено-схвалено-заборонено): позиція соціуму щодо прийнятності певної думки або поведінки, але, з міркувань доцільності, відмова дозволити висловлення таких думок або демонстрації поведінки (аборт є питанням індивідуального вибору, але через панівні настрої у спільноті – відмова підтримувати його легалізацію); негативне переконання (перевірено-не схвалено-заборонено): ідея, що певні думки або поведінка є неправильними або аморальними, а тому забороненими (неконтрольовані аборти призводять до надмірної сексуальності, отже, їх не слід легалізувати). Методики рольової гри, дебатів, французька педагогічна технологія «atelier philosophique», застосовані під час заняття, дозволили студентству краще осягнути історію та роль гендерних політик у суспільстві.

Виконавці проєкту «EUROTOLER CULTURE», формуючи пропозицію щодо подолання бар'єрної освіти у середній та вищій освіті, спиралася на оригінальні освітні теорії прогресивної освіти («progressive education», Дж. Дьюї) та «педагогіки пригноблених» («pedagogy of the oppressed», П. Фрейре). Саме ці науковці відстоювали ідею практично орієнтованої освіти – «learning by doing». Так, американський психолог і педагог Дж. Дьюї, сміливо означивши своє професійне кредо: «Я вважаю, що освіта – це процес життя, а не підготовка до майбутнього життя» [16], створив концепцію «experiential learning», що передбачала інноваційну для того часу модель навчання школярів через соціальний досвід. Для Дж. Дьюї освіта поставала тим середовищем і «формою громадського життя» [16], у якому дитина креативно взаємодіє з довкіллям, а знання були не просто схоластичною фіксацією інформації, а джерелом вирішення проблем і рефлексії. На думку ученого, шкільний клас мав стати своєрідною демократією в мікрокосмі.

Цей підхід, приміром, ми інтегрували у практичний кейс нашого навчального курсу. Застосовуючи базову технологію критичного мислення Т.



Полонської – «виклик-осмислення-рефлексія» [17] та «ICAP framework & critical thinking» – «аналіз-оцінка-інтерпретація-висновки-рефлексія» (European School Education Platform) [18], слухачам курсу (здебільшого представникам педагогічних спеціальностей) пропонувалися для командного обговорення досить провокативні тези Дж. Дьюї: «я вважаю, що справжнім центром кореляції шкільних предметів є не наука, не література, не історія, не географія, а власна соціальна діяльність дитини» [16] або «я переконаний, що історія як шкільний предмет має освітню цінність тільки в аспекті виокремлення фаз соціального життя та розвитку. Її потрібно вивчати, посилаючись на винесений спільнотою досвід. Якщо історію викладати традиційно, вона відкидається в далеке минуле і стає мертвою й інертною для учнів» [16]. Методики креслення «концептуальної мапи», спільного конструювання знань, дебатів, візуалізації ключової ідеї, мозкового штурму сприяли виробленню критичних оцінок, рефлексій та стратегуванню подальшої професійної практики студентів.

Праця бразильського ученого П. Фрейре «Педагогіка пригноблених» стала аксіологічним фундаментом проєкту «EUROTOLERCULTURE». Зауваги педагога, який особисто зазнав політичного вигнання, стали практичними вправами для критичного осмислення студентами природи дискримінації та психології пригноблених. Приміром, одним із завдань поставало написання есе на тему «Психологія окупованих», епіграфом якого були слова П. Фрейре: «Пригноблені, засвоївши образ гнобителя та прийнявши його принципи, бояться свободи. Свобода вимагатиме від них відмовитися від цього образу та замінити його автономією й відповідальністю. Свобода здобувається шляхом завоювання, а не дарма» [19, с. 47]. Для самого філософа педагогіка пригноблених мала розгортатися в освітньому просторі у два чіткі етапи. На першому пригноблені розкривають «світ гноблення» [19, с. 54] та через різноманітні соціальні практики беруть на себе зобов'язання щодо



його трансформації. На другому – трансформований досвід приниження перестає належати пригнобленим і стає педагогікою всіх людей у процесі постійного визволення.

Так само, як і Дж. Дьюї, П. Фрейре засуджував традиційну освітню парадигму школи, у якій співіснують дві статичні одиниці – «суб'єкт-оповідач (учитель)» і «терплячі об'єкти-слухачі (учні)». Учений підкреслює, що між такими субстанціями не існує діалогу, а лише «безжиттєві» та «скам'янілі» наративи. «Учитель говорить про реальність так, ніби вона нерухома, статична, розділена на частини та передбачувана. Або ж він викладає тему, абсолютно чужу екзистенційному досвіду учнів. Його завдання – «наповнити» учнів змістом своєї оповіді – змістом, який відірваний від реальності, вирваний з цілісності, яка його породила і надала йому сенсу», – зауважував П. Фрейре [19, с. 71]. Саме тому одним із практичних кейсів для слухачів навчального курсу стала розробка математичних задач для учнів 3 класу, зміст яких відтворює життєвий досвід дитини.

У процесі реалізації проєкту «EUROTOLERANCE» нами була апробована методика роботи Театру пригноблених, яка дозволила пропрацювати соціальні та психологічні травми спонтанно сформованої аудиторії – квазігрупи. Упродовж трьох днів студентство, представники різних вразливих груп, учні шкіл вчилися творити безпечний простір для діалогу та пошуку рішень соціальних проблем через театральну дію. В основу діяльності Театру пригноблених покладена методологія трансформації повсякдення людини. Через діалог, опосередкований мистецтвом, артметодика відкриває простір для роздумів щодо причин пригноблення, а також протидії дискримінації.

Цікавим є історичний контекст появи Театру пригноблених. Його творцем став бразильський режисер А. Боал, для якого театральна дія слугувала художнім опором політичним репресіям і цензурі. У відповідь на



війну й авторитаризм, які мали місце у Бразилії у 50-60-х рр. ХХ ст., художній керівник театру «Арена» розробив оригінальні перформанси під назвою «Театр газет». Така методика трансформувала щоденні новини на театральні вистави, причому їх сюжет постійно змінювався, аби уникнути політичної цензури. За допомогою технік декламування, паралельного акту, імпровізації, історичного контексту такі вистави, по суті, деконтекстуалізували новинні сюжети: глядач наживо усвідомлював дезінформаційні практики державних медіа. Пізніше, після політичного вигнання, А. Боал працював у Перу у гуманітарних місіях подолання неписьменності. Його слухачами стали люди, які розмовляли різними мовами й діалектами. Завдяки цьому виник «Театр образів», що уможливив діалог. Через пантоміму окремі особи та групи оприявнювали пережиті травми й утиски, тим самим встановлюючи зв'язок між індивідуальними та колективними проблемами.

У 80-х рр. ХХ ст. А. Боал розробив нову варіацію театральної методики під назвою «Веселка бажання», спрямованої на діалогізацію індивідуальних інтерналізованих форм гноблення та творення естетичного простору. Оригінальність *Rainbow of Desire* полягає у використанні образів як основного словника для психотерапії. Завдання методики – робота митця «тут і зараз»; по суті, вона працює з реальністю образу, а не з образом реальності. Техніки «веселки бажання» зазвичай передбачають відтворення власних думок та емоцій, засвоєних людиною під час її соціальної активності. На переконання А. Боала, особа, маючи м'язову ригідність та партитуру звичок, під час театральної дії може відтворитися й перезавантажитися. Сублімуючи накопичену емоційну напругу в театральну гру, актор-глядач (*spect-actor*) ніби створює чисте тло / полотно для подальшого здорового життя.

З цільовою аудиторією проєкту «EUROTOLERCULTURE» працювала джокерка Театру пригноблених Л. Головка. Пропонуючи цикл рольових ігор, тілесні практики, аудіальні програми, квести та сценки, імпровізації, джокерка



«вимальовувала» проблемне соціально-психологічне поле учасників форум-театру та писала сценарій майбутньої вистави. Наприкінці учасники демонстрували театральну дію, обговорювали незрозумілі моменти дійства, намагалися проаналізувати щирість відтвореного на сцені, окреслювали коло психологічних тригерів, набутих під час досвіду пригноблення / дискримінації. Примітно, що джокерка могла варіювати режими й техніки такої вистави, які залежали від чутливості або конфліктності пережитого учасниками досвіду. Так, ця артметодика передбачає декілька «ритмів» перформансу. Приміром, у «нормальному режимі» ситуація представлена реалістично, коли конфліктують два бажання; конфлікт завершується кризою, яка водночас постає точкою можливостей. Режим «зламування гноблення» спрямований на пошук способів трансформації ситуації. Л. Головка запропонувала «акторам» нашого проєкту декілька режимів форум-вистави. Перший – «зупинися і подумай» уможливив вивільнення невисловлених думок і почуттів; джокерка використовує команду «стоп» для зосередження уваги акторів на чомусь, чого вони уникають або замовчують. Другий – «агора» – використовується для показу внутрішніх конфліктів: актори беруть участь у діалозі або конфлікті як представники різних бажань (власних або протагоніста).

Окреслюючи функціонал артметодики Театру пригноблених, К. Джапп та К. Фернандес слушно зауважили: «Театр пригноблених вимагає від практиків спільної роботи з акторами / користувачами послуг, спростовуючи дихотомічний розкол «ми/вони». Як педагогічний підхід, форум-театр може сприяти процесу рефлексії, дозволяючи студентам і практикам розмірковувати над притаманними суперечностями, а також ідентифікувати себе з акторами та виявляти історично й соціально сконструйовану природу гноблення» [20].



Висновки. Досвід інтеграції європейських студій толерантної культури, реалізований за програмою проєкту Еразмус+ напряму Жана Моне «EUROTOLERCULTURE», в освітній процес Запорізького національного університету засвідчив актуальність і затребуваність таких ініціатив серед здобувачів вищої освіти та громадськості. Апробація навчального матеріалу й креативного продукту проєктної групи відбувалася відразу у декількох цільових групах: внутрішньо переміщені особи (на базі Центру підтримки ВПО «Я-Маріуполь», упродовж 2023-2024 рр.), ветерани війни, студенти освітніх програм «Середня освіта. Українська мова і література», «Середня освіта. Інформатика», «Середня освіта. Історія та громадянська освіта», «Середня освіта. Англійська мова та зарубіжна література» (упродовж 2023-2024 н.р., 2024-2025 н.р.), педагогічні працівники закладів вищої, загальної середньої та професійної освіти Запорізького регіону. Насичена програма заходів дозволила виконавцям проєкту встановити діалог з громадськими організаціями міста, органами державної влади та закладами вищої освіти України, що посилює статус ЗНУ як прогромадського університету. Водночас міждисциплінарність, інноваційність методик викладання й інтерпретації цінностей європейської культури, педагогічна «свобода» виконавців проєкту у створенні освітнього продукту уможливили принципову зміну вектора підготовки майбутніх вчителів, наповнили новим змістом компоненти освітніх програм й розширили технологічний діапазон формування інклюзивного середовища навчальних закладів. Водночас упровадження європейських освітніх траєкторій через міжнародні грантові проєкти стимулює розвиток культури якості вищої освіти, пріоритетами якої постають запити / довіра студентів, стейкхолдерів і суспільства.



Список використаних джерел

1. Професійний стандарт «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : Наказ Міністерства освіти і науки України від 29 08 2024 р. № 1225. URL : https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-ilovepdf_merged.pdf (дата звернення – 20.05.2025).
2. Програма ЄС Еразмус+. National Erasmus+ Office in Ukraine. URL : <https://erasmusplus.org.ua/programa-yes-erazmus/pro-programu/> (дата звернення – 20.05.2025).
3. Altbach P. G., Reisberg L., & Rumbley L. E. Tracking a Global Academic Revolution. *Change: The Magazine of Higher Learning*. 2010. Vol. 42(2). Pp. 30-39. DOI :10.1080/00091381003590845
4. Altbach P., Knight J. The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. *Journal of Studies in International Education*. 2007. Pp. 27-37. URL : <https://doi.org/10.1177/1028315307303542>
5. Шитікова С. Реалізація програм міжнародної співпраці Європейського Союзу як механізм інтернаціоналізації вищої освіти України : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня к. пед. н. : 13.00.06 – теорія та методика управління освітою. Київ : Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, 2019. 21 с.
6. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення – 20.05.2025).
7. About C-BEN. Revolutionizing how we design, experience, and measure learning. *Competency-Based Education Network*. URL : <https://www.c-ben.org/about-us/> (дата звернення – 16.05.2025).
8. Pluff M., Weiss V. Competency-Based Education: The Future of Higher Education. *New Models of Higher Education: Unbundled, Rebundled, Customized, and DIY*. 2022. Pp. 100-218. DOI :10.4018/978-1-6684-3809-1.ch010



9. Liubarets V., Bakhmat N., Matviienko O., Tsykhmeisteruk O., Feltsan I. Formation of professional competence of assistant teacher of inclusive education in secondary education institutions. *Pedagogika-Pedagogy : Bulgarian Journal of Educational Research and Practice*. Sofia, Bulgaria : Аз Буки, 2021. Vol. 93, №9. Pp.1279-1294.
10. Toynbee A. J. A Study of History. New York : DELL PUBLISHING CO., INC., 1974. 697 p. URL : <https://discoversocialsciences.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/08/toynbee-study-of-history.pdf> (дата звернення – 20.05.2025).
11. Toynbee A. J. British view of the Ukrainian question, the Ukraine – a problem of nationality. New York : Ukrainian Federation of U.S.A. 1916. Pp. 3-14. URL : <https://diasporiana.org.ua/wp-content/uploads/books/2600/file.pdf> (дата звернення – 20.05.2025).
12. Hjern, M., Eger M. A., Bohman A., & Fors Connolly F. A New Approach to the Study of Tolerance: Conceptualizing and Measuring Acceptance, Respect, and Appreciation of Difference. *Social Indicators Research*. 2019. Vol. 147(3). Pp. 897-919. DOI :10.1007/s11205-019-02176-y
13. Bogardus E. S. Social Distance in the City. *Proceedings and Publications of the American Sociological Society*. 1926. Vol. 20. Pp. 40-46. URL : https://brocku.ca/MeadProject/Bogardus/Bogardus_1926.html (дата звернення – 20.05.2025).
14. Habermas J. Religious tolerance – the pacemaker for cultural rights. *Philosophy*. 2004. Vol. 79(1). Pp. 5-18. DOI :10.1017/S0031819104000026
15. Ferrar J. W. The Dimensions of Tolerance. *The Pacific Sociological Review*. 1976. Vol. 19(1). Pp. 63-81. DOI :10.2307/1388742
16. Dewey J. My Pedagogic Creed. *Wikisource*. URL : https://en.wikisource.org/wiki/My_Pedagogic_Creed (дата звернення – 20.05.2025).



17. Полонська Т. Методи розвитку критичного мислення у процесі компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов учнів закладів загальної середньої освіти. *Компетентісно орієнтоване навчання іноземних мов у закладах загальної середньої освіти: симбіоз педагогічної науки і шкільної практики* : зб. матеріалів наук.-метод. інтернет-семінару. Київ : Пед. думка, 2021. URL : https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2022/10/SEMINAR-SKHIDNYKH-MOV_materialy.pdf (дата звернення – 20.05.2025).

18. Tammets K. European Commission webinar on: Supporting critical thinking with technology in the classroom. European School Education Platform. URL : <https://school-education.ec.europa.eu/en/learn/webinars/european-commission-webinar-supporting-critical-thinking-technology-classroom> (дата звернення – 20.05.2025).

19. Freire P. *Pedagogy of the oppressed*. New York – London : Continuum, 2005. 185 p.

20. Jupp Kina V., & Fernandes K. C. Augusto Boal's Theatre of the oppressed: democratising art for social transformation. *Critical and Radical Social Work*. 2017. Vol. 5(2). Pp. 241-252. URL : <https://doi.org/10.1332/204986017X14951776937239>